

FORUM CLASSICUM

2024

ZEITSCHRIFT FÜR DIE FÄCHER LATEIN UND
GRIECHISCH AN SCHULEN UND UNIVERSITÄTEN

A. Eich

Absit violentia rebus – Kann antike Literatur eine
friedensorientierte Zivilisation stützen?

U. Schmitzer

Eduard Norden als Vergilforscher

M. Vogel

Antike Mythologie in Marken und Werbung
Beispiel der Sirenen und Medusa

P. Kuhlmann u. a.

Lernen am anderen Ort am Beispiel ausgewählter
Museen

A. Behrendt / S. Finkmann Das Projektstudium als Teil der Lehrkräftebildung

T. Dänzer / A. Rodenbusch Eine Lernplattform für Alte Sprachen

B. Kappl u. a.

Dozententagung Latinum und Graecum



Gut vorbereitet ins Latein-Abitur



Abiturvorbereitung kompakt!

Sieben Module vermitteln die wesentlichen Fachinhalte und Basiskompetenzen:

- Übersetzen und Textinterpretation
- Autoren und Werke
- stilistische und rhetorische Mittel
- Verslehre und Skandieren
- grammatische Besonderheiten

Mit Beispieltexten samt Musterübersetzung und -interpretation zur praktischen Übung und Selbstkontrolle.

342 S. · 9 Abb. · € 9,80

Laden Sie sich jetzt
ein kostenfreies
Probekapitel herunter:



Übersetzen leicht gemacht!

Im Lateinunterricht verzweifeln viele regelmäßig an Übersetzungstexten. Dabei ist Übersetzen mit einem systematischen Herangehen und ein paar Grundkenntnissen gar nicht so schwer! Dieser Band stellt verschiedene Übersetzungsmethoden anhand von Beispielen vor. Mit Übungsaufgaben samt Musterlösungen sowie Wiederholung der wichtigsten grammatischen Phänomene.

150 S. · € 8,00



Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,
in diesem Heft finden Sie eine solch große
Bandbreite an hochwertigen Beiträgen ver-
sammelt, dass ich hier nur eine ganz knappe
Vorausschau geben kann.

Der Beitrag von Armin Eich beinhaltet ein
Plädoyer für die intensive Beschäftigung mit der
Literatur, nicht nur der antiken. Der Zugang zu
ihr kann nach Eich jedoch nicht ausschließlich
von der Voraussetzung einer persönlichen Iden-
tifikation mit den präsentierten Aussagen und
Werten bestimmt sein.

Der Aufsatz von Ulrich Schmitzer zu Eduard
Norden als Vergilforscher rückt das Wirken, aber
auch das Schicksal eines der bedeutendsten Lati-

nisten des 20. Jahrhunderts in den Blickpunkt.
Am Ende wurde er zum tragischen Opfer einer
politischen Entwicklung, die er teils selbst mit-
gefördert hatte. Der Beitrag weist voraus auf die
Jubiläumsfeier zum 100-jährigen Bestehen des
Deutschen Altphilologenverbandes, die vom 19.
bis 20. September in Berlin begangen werden soll.
Nähere Informationen hierzu erfolgen zeitnah.

Die Darstellung von Monika Vogel zeigt
an anschaulichen Beispielen die Präsenz des
antiken Mythos in der Welt der aktuellen Wer-
bung auf. Beate Hertel, Cornelia Eberhardt und
Peter Kuhlmann weisen auf Möglichkeiten für
Lebenslanges Lernen im Kontext regionaler
Exkursionsziele hin.

Armin Eich	<i>Absit violentia rebus</i> – Kann antike Literatur eine friedens-orientierte Zivilisation stützen? Ein Plädoyer	336
Ulrich Schmitzer	Belesenheit, Scharfsinn und Arbeitskraft – Eduard Norden als Vergilforscher	355
Monika Vogel	Antike Mythologie in Marken und Werbung – Zum Verhältnis von Tradition und Rezeption am Beispiel der Sirenen und Medusa	377
Beate Hertel Cornelia Eberhardt Peter Kuhlmann	Lebenslanges Lernen – Lernen am anderen Ort am Beispiel ausgewählter Museen	395
Anja Behrendt Simone Finkmann	Das Projektstudium als Teil der Lehrkräfteausbildung im Fach Latein am Beispiel des Rostocker Pilotprojekts „Peter Lindeberg – Neulateinische Epigramme“	404
Tobias Dänzer Anna Rodenbusch	<i>Forum für Antike und Gesellschaft</i> – eine Lernplattform für Alte Sprachen	413
Brigitte Kappl Felix M. Prokoph Ulrike Rosin	<i>Latinum et Graecum, quo vadetis?</i> Bericht von der Jahres- tagung des Dozentenkreises Latinum & Graecum in Marburg	420
	Personalia	426
	Zeitschriftenschau	430
	Besprechungen	437
	Impressum	444

Anschließend werden drei Projekte aus Rostock (Anja Behrendt / Simone Finkmann), Würzburg (Tobias Dänzer / Anna Rodenbusch) und Marburg (Brigitte Kappl / Felix M. Prokoph / Ulrike Rosin) aus den Bereichen der Lehramtsausbildung sowie der universitären Latinums- und Graecumskurse vorgestellt. Das Rostocker Unternehmen von Anja Behrendt und Simone Finkmann ist 2024 mit dem DAV-Preis für Fachdidaktik ausgezeichnet worden.

Sowohl die beiden Letztgenannten als auch Margot Anglmayer-Geelhaar in ihrer Rezension zum neuen Fachdidaktikhandbuch von Stefan Kipf und Markus Schauer weisen auf das Defizit hin, dass deutsche Lehrpläne noch weitgehend auf die antike lateinische Kultur beschränkt sind. Dabei birgt die Berücksichtigung mittelalterlicher und frühneuzeitlicher Literatur ein unvergleichlich großes protreptisches Potential, um bei Kindern und Jugendlichen das Interesse für die Alten Sprachen zu wecken.

Im neuen Jahr wird Dr. Jochen Sauer, Fachdidaktiker an der Universität in Bielefeld, die Aufgabe der Schriftleitung des Forum Classicum

übernehmen. Ich bin mir sicher, dass er fachlich und persönlich eine bestens geeignete Person für dieses Amt ist. Zu danken habe ich an dieser abschließenden Stelle vor allem denjenigen, ohne die das Forum Classicum nicht möglich wäre: den allseits kompetenten studentischen Hilfskräften in Bamberg – zuletzt waren dies Lena Hornung, Carina Pfahler und Johanna Scherer – sowie allen ehrenamtlichen Funktionsträgern: Anne Friedrich, Roland Granobs, Rüdiger Hobohm, Michael Hotz, Hartmut Loos, Henning Ohst, Josef Rabl, Dietmar Schmitz und Benedikt Simons. Nicht zu vergessen sind auch die Mitglieder des Bundesvorstandes, insbesondere Katja Sommer, Stefan Freund und Stefan Faller.

Die abschließenden Worte sollen allerdings politischer Natur sein, weil dies die Zeiten erfordern: Bildung lebt von geistiger Offenheit, und sie fördert diese zugleich. Deshalb gilt es, die Demokratie zu verteidigen – auch gegen Unbildung. Am Ergehen Eduard Nordens kann man vieles lernen.

Ihr JOCHEN SCHULTHEIß

Absit violentia rebus

Kann antike Literatur eine friedensorientierte Zivilisation stützen? Ein Plädoyer.

Der von Comenius entlehene Titel dieses Aufsatzes scheint in unserer von einer dramatischen Aufwertung alles Militärischen geprägten Gegenwart wie ein Anachronismus. Das gilt umso mehr, als die gegenwärtigen Konflikte in der Regel als existentielle geführt werden, das heißt, dass dem Gegner (entweder physisch oder

jedenfalls in seiner gegenwärtigen politischen Verfasstheit) kein Existenzrecht zugebilligt wird. Gegenüber den Forderungen des Comenius ist das politische Denken damit im Weltmaßstab auf den entgegengesetzten Pol gerückt. Noch nie waren die Rüstungsausgaben weltweit so hoch wie in der Gegenwart, noch nie war die Anzahl

der bewaffneten Konflikte so groß, noch nie war Diplomatie so marginalisiert. Hat die klassische Altertumskunde in diesem trostlosen Kontext Angebote zu machen?

Bevor ich mich umgehend dieser Frage widme, bitte ich um Nachsicht für die essayhafte Natur der folgenden Zeilen. Ich bin mir bewusst, dass die Fachdidaktik in den angesprochenen Fragen häufig schon weiter ist als die Fachwissenschaft. Doch eine Würdigung der einschlägigen Literatur hätte einen ganz anderen Text entstehen lassen als den folgenden, den ich als nachdrückliches Plädoyer, nicht nur für die antike, sondern generell für die Literatur als Kulturphänomen verstehe. Wo die Literatur moralisch versagt oder zu versagen scheint, bildet sie ein Versagen der Gesellschaft ab, die sie hervorgebracht hat. Dieses zu diagnostizieren, setzt uns Literatur überhaupt erst in Stand. Aus dieser (historischen) Perspektive ist Literatur tatsächlich Mittel zum Zweck. Nachdem allerdings die Distanz zu den inhumanen, vorurteilsgeladenen oder gewaltträchtigen Momenten bestimmt ist, hindert nichts daran, Literatur mit einem anderen Zugriff für kreative Ziele auszubeuten. Aus dieser (kreativen) Perspektive geht es gar nicht mehr darum, alles richtig zu verstehen (hat Goethe die Iphigenie in jeder Hinsicht richtig verstanden oder Brecht den Caesar?), sondern um den fortschreibenden Gebrauch, den wir zu unserem Nutzen von den Texten des Altertums machen.

Die historische Perspektive

Doch zunächst zur historischen Perspektive: Manche Leserin oder mancher Leser mögen sich vergangener Epochen entsinnen, in denen die Beschäftigung mit dem griechisch-römischen Altertum als wertvolles Erziehungsmittel zur Herstellung „geistiger Kriegsbereitschaft“ gese-

hen wurde (um einen Droysen'schen Ausdruck¹ zu verwenden), und diesen pädagogischen Auftrag für unsere Zeit als angemessen betrachten. In der Tat ließen sich viele antike Texte so verwenden, ohne dass eine vertiefte Hermeneutik bemüht werden müsste, so sehr liegt der Appell an Loyalität, Todesverachtung und unbedingten Gehorsam gegenüber der politischen Einheit, in die das Individuum durch den Zufall der Geburt gestellt wurde, bei einer Vielzahl antiker Autoren in der obersten Bedeutungsschicht transparent zutage. Zu unterscheiden ist allerdings die inhaltliche Eignung von der politischen Bedeutung, denn angesichts des gesellschaftlichen Bedeutungsverlusts der antiken Literatur dürfte der faktische Mobilisierungseffekt eher gering sein, auch wenn klassische Autoren konsequent in den Schulen zur Förderung der Wehrrertüchtigung gelesen würden.

Anders liegen die Dinge jedoch, wenn wir hoffen dürfen, dass jenseits des gegenwärtigen Enthusiasmus für die Militarisierung der menschlichen Beziehungen vielleicht irgendwann einmal die Frage gestellt werden darf, welche Rolle die antike Literatur in einer auf Frieden, Kooperation und Humanität gerichteten gesellschaftlichen Lebensform zukünftig spielen kann. Ohne Zweifel kann die Beschäftigung mit den antiken Autoren eine hilfreiche Funktion in einer zivilisierten sozialen Ordnung innehaben, doch so unproblematisch linear vom Text zum Bewusstsein führend wie bei dem kriegspädagogischen Einsatz der klassischen Literatur stellen sich die Dinge nicht dar, wenn dieser eine friedensvermittelnde Aufgabe zugewiesen werden soll. Es genügt, einige Stichworte aufzurufen: Die *Ilias* enthält allein 240 Schilderungen von Abschlachtungen namentlich genannter Menschen, die namenlosen Toten sind ungezählt.² Die ‚Größe‘ großer

Politiker zeigt sich bei antiken Autoren meist in der hemmungslosen Zerstörung ganzer Großregionen, wie sie Alexander im ‚indischen‘ Kulturraum³ oder Trajan im Mittleren Osten⁴ nach der ihnen wohlwollenden Memorialliteratur exekutiert haben. Am anderen Ende unserer Epoche glaubte der Historiker Prokopios von Caesarea, Justinian habe es als seinen Herrschaftsauftrag gesehen, „die Erde mit Menschenblut zu tränken“⁵ – und illustriert diesen Vorwurf anschaulich. Häufig waren Genozide das erklärte Ziel von militärischen Unternehmungen, wie es für Hellas etwa Pierre Ellinger in seiner Arbeit über *guerres d'anéantissement* gezeigt hat.⁶ Völkermord war für die römische Republik ein gewöhnliches Mittel im Repertoire der politischen Auseinandersetzung.⁷ Caesars *Commentarii de bello Gallico* sind eine Fundgrube für den, der nach völkermörderischen Aktivitäten sucht. Die Auslöschung der helvetischen Tigurini eröffnet früh die Reihe von Genoziden, die Caesar während seines Kommandos zu verantworten hatte (Gall. 1,12). Auch der Krieg gegen den suebisch dominierten Kampfverband Ariovists wurde gegen Männer, Frauen und Kinder geführt, von denen viele noch nach der Schlacht im heutigen Elsass (58 v. Chr.) von der einheimischen Bevölkerung gejagt und zur Strecke gebracht wurden (etwa 80 000 Menschen).⁸ Nach dem Bruch eines Waffenstillstands ließ Caesar 57 v. Chr. 53 000 Atuaturer, Männer, Frauen und Kinder, in die Sklaverei verkaufen (Gall. 2,33,6-7). Die gesamte Volksgruppe der Veneti wurde in die Sklaverei verkauft und ihre Senatoren exekutiert, nachdem sie einige marodierende Offiziere der Römer verhaftet hatten (Gall. 3,16,4). Es folgen die Völkermorde an den Usipetern und Tenctern (siehe unten) und zwei Jahre später (53 v. Chr.) an den Eburonen, denen hunderttausende

Männer, Frauen und Kinder zum Opfer gefallen sein sollen. Weitere Opfer von Massenexekutionen und exterminatorisch betriebenen Kampfhandlungen hat Kurt Raaflaub aus dem *Bellum Gallicum* zusammengestellt.⁹ Hinzukommen die durch Hunger, Durst und Kälte ums Leben Gebrachten; Caesar bezifferte den Gesamtverlust der Gallier während seiner Kommandozeit auf etwas über eine Million Menschen, vielleicht ein Viertel der Population des freien Gallien.¹⁰

Das Wirken des populären ‚Prinzen‘ Germanicus 14 n. Chr. rechts des Rheins bringt Tacitus auf folgende Formeln: *Quinquaginta milium spatium pervastat. Non sexus, non aetas miserationem attulit (...). Sine vulnere milites, qui semisomnos, inermos aut palantes ceciderant.*¹¹ Mark Aurel, der Philosophenkaiser, ließ die Quaden, die einem Krieg mit dem Imperium ausweichen wollten, einschließen und plante, sie zusammenhauen zu lassen.¹² Konstantin ‚der Große‘ hat den Raubkatzen in der Arena so viele fränkische Kriegsgefangene zum Fraß überlassen, dass die Tiere sich überfraßen.¹³ Die Reihe könnte lange fortgesetzt werden, ohne dass so schnell der Stoff ausgehen würde. Der graphische Sadismus mancher antiken Texte, von den homerischen Kampfszenen über Lucans Passagen über die Erichtho-Hexe bis hin zu den obsessiven Gewaltphantasien in der *Psychomachia* des Prudentius hat offenbar psychopathologische Ursachen und dürfte seine Wurzeln in der allgegenwärtigen Gewalterfahrung des antiken Zusammenlebens haben.

Die philologische Ohnmacht als individueller Ausweg

Insofern die Gewaltsättigung als charakteristisch für große Teile der antiken Literatur gelten kann, lässt sich *prima facie* nicht erkennen, wie hier ein friedens- und zivilisationsstif-

tender Impuls gewonnen werden kann. Sicher ist der zivilisierende Aspekt ruhiger und konzentrierter philologischer Arbeit *unabhängig* vom konkreten Geist der betrachteten Texte seit vielen Jahrhunderten ein *locus communis* der Literatur. Die *persona poetica* des Properz plant, ihren inneren Aufruhr durch Lektüre (in relativ bunter Auswahl) zu beruhigen: *illic* (sc. in Athen) *vel stadiis animum emendare Platonis / incipiam aut hortis, docte Epicure, tuis; / persequar aut studium linguae, Demosthenis arma, / libaboque tuos, culte Menandre, sales*.¹⁵ Hugo von Sankt Viktor wies auf den inneren und äußeren Frieden, ohne die keine philologische Tätigkeit möglich sei: *Vitae quies, sive interior, ut mens per illicita desideria non discurrat, sive exterior, ut otium et opportunitas honestis et utilibus studiis suppetat, utraque ad disciplinam pertinet*.¹⁶ In einem im Mittelalter häufig zitierten, von Johannes von Salisbury Bernard von Clairvaux zugeschriebenen Satz heißt es ganz ähnlich: *mens humilis, studium quaerendi, vita quieta, scrutinium tacitum, paupertas, terra aliena: haec reserare solent multis obscura legendo*.¹⁷ Ähnliche Worte fand Thomas von Kempfen.¹⁸ Erasmus hasste den Krieg und pries die sittliche Macht der Literatur; das gilt bei ihm allerdings für die cäsarischen *Commentarii* kaum weniger als für den (von ihm verehrten) Lukian.¹⁹ In der Moderne spiegelt sich diese Haltung beispielsweise in einem berühmten Satz von Karl Kraus, der, im Freundeskreis zurechtgewiesen, dass er sich absorbiert mit einem Interpunktionsproblem befasste, als die Nachricht von der Beschießung Shanghais durch japanische Truppen 1937 gemeldet wurde, gesagt haben soll: „Ich weiß, daß das alles sinnlos ist, wenn das Haus in Brand steht. Aber solange das irgend möglich ist, muß ich das machen, denn hätten die Leute, die dazu verpflichtet sind,

immer darauf geachtet, daß die Beistriche am richtigen Platz stehen, so würde Shanghai nicht brennen.“²⁰ Anders gesagt: Würden die Menschen sich entschlossen den Fragen des sprachlichen Ausdrucks zuwenden und von denen der Geostrategie abwenden, dann gäbe es keinen Krieg. Das ist die „Macht der Ohnmacht“, wie Hans Weigel sein Karl-Kraus-Buch überschrieben hat, aus dem das vorstehende Zitat entnommen ist – oder, um genauer zu sein, es wäre dies die Macht der Ohnmacht, wenn die Utopie wahr würde, dass sich die Menschheit von der Dominanz der Waffen der Dominanz der Sprache zuwenden würde: Dann wäre es im Prinzip gleichgültig, ob die Beistriche im *Anonymus de rebus bellicis* oder im Properz Gegenstand von vertieften Debatten wären, wenn nur das In-Brand-Setzen von Städten aufhören würde. Zurzeit weisen alle Vektoren jedoch in die entgegengesetzte Richtung.

Im jetzigen Zustand der Welt stellt sich daher das Problem akut, ob eine Literatur, die in Teilen den Krieg (auch in seinen gewalttätigsten Formen) bagatellisiert oder gar feiert, dazu beitragen kann, einer friedlichen Kultur Vorschub zu leisten.

Reinigung der Literatur vom Bösen als alte literarische Forderung

Die Handlungslogiken des *Bellum Gallicum* sind keine cäsarische Eigenheit: Sie gehören einfach zum festen Maßnahmenrepertoire der antiken Kriegführung. Es überrascht daher auch nicht, wenn sich Protest gegen die Verwendung solcher Texte wie des *Bellum Gallicum* im Unterrichtskanon regte und regt. Solche Protestaufrufe stehen im Grunde in einer langen Tradition, die unter anderem von der Sorge geprägt ist, die Banalisierung oder Laudatio extremer militärischer und anderer Gewaltanwendung

könne Schülern schaden, so dass entsprechende Texte aus dem Unterricht fernzuhalten seien und möglichst nicht mehr gelesen werden sollten. Bereits Platon hat bekanntlich seinem Idealstaatsentwurf ein umfassendes Zensurprogramm vorangestellt.²¹ Ansätze finden sich auch in Senecas *De ira*²² (auch wenn hier nicht von Büchern die Rede ist, sondern von gewalttätigen Vorbildern, aber wie anders als aus Büchern sollten Schüler von den blutigen Verhaltensweisen und Aussprüchen, die Seneca anprangert, erfahren?). Dem Kirchenhistoriker Philostorgios²³ zufolge soll Ulfilas die *Bücher der Könige* aus seiner Bibelübersetzung fortgelassen haben, weil deren zahlreiche Kriegsdarstellungen seine ohnehin kampfesfreudigen Landsleute nur noch stärker zur Streitlust erzogen hätten.

Vor allem aber in der Rezeptionsgeschichte fehlt es nicht an Warnungen besorgter Pädagogen und Reformer. Ich greife zur Illustration die *Didactica Magna* des Johann Amos Comenius heraus, von dem die im Titel des Vortrags gewählte Forderung *Omnia sponte fluat: absit violentia rebus* stammt, die er als Motto auf seinen *Orbis sensualium pictus* gesetzt hatte. Ein Projekt eines allgemeinen Weltfriedens. Der tiefgläubige Christ und leidenschaftliche Pädagoge Comenius sah für dieses und andere Reformprojekte (eine neue Schule) die Lektüre paganer Autoren als eher hinderlich an und wollte sie am liebsten ganz aus dem Lektürekanon entfernt wissen. So heißt es in der Kapitelzusammenfassung XXV der *Didactica magna*: „Wenn wir wirklich die Schulen nach christlichen Grundsätzen reformieren wollen, dann müssen die paganen Bücher ganz weg oder jedenfalls bedeutend vorsichtiger behandelt werden als bisher.“²⁴ Den folgenden Ausführungen des umfangreichen Kapitels merkt man an, dass Comenius die Bücher der Heiden am liebsten ganz aus der Schule verbannt sehen

wollte. „Christus lehrte die Selbstverleugnung, jene die Selbstliebe; Christus leitet zur Demut, jene empfehlen Überheblichkeit; Christus sucht die Sanftmütigen, jene verwildern die Menschen.“²⁵ Wie bei Seneca ist es die Konfrontation des Kindes mit dem vom Erziehungssystem an es herangetragenen Erwartungen, die seinen Habitus formen: sanft, selbstlos, demütig oder selbstverliebt, auftrumpfend, verroht. Comenius sah auch drastische Schritte als gerechtfertigt an, um die Herausbildung des ersten Charaktertyps als gesellschaftliche Durchschnittsgröße zu gewährleisten.

Noch ein Beispiel: Der Mystiker und Aufklärer, Maler, Zeichner und Dichter William Blake schuf 1822 ein koloriertes Einzelblatt mit den kurzen Texten *On Homer's Poetry* und *On Virgil*. Dem zweiten Text war als Motto der Ausruf vorangestellt: *The Classics, it is the classics! & not Goths nor Monks, that desolate Europe with Wars*. Auch der folgende Text spricht am besten für sich selbst: *Sacred Truth has pronounced that Greece & Rome as Babylon & Egypt: so far from being parents of arts & sciences as they pretend: were destroyers of all Art. (...) Rome and Greece swept Art into their maw & destroyed it. A Warlike State never can produce Art. It will Rob & Plunder & Accumulate in one place, & Translate & Copy & Buy & Sell & Criticise, but not Make.*²⁶

Dies sind Stellungnahmen von zwei unterschiedlichen, aber in beiden Fällen begnadeten, in ihrer Zeit fortschrittlichen Autoren, die sich heftig gegen das klassische Erbe wehrten, weil sie die in dieser Literatur präsente und manchmal gefeierte Gewaltsamkeit fürchteten, vor allem deren pädagogische Konsequenzen. Man wird die Schlussfolgerungen dieser Autoren nicht mit dem Argument abtun können, hier hätten einige mediokre Skribenten deutlich über das Ziel hinausgeschossen. Wie aber mit ihrem Unbehagen umgehen?

Einwand gegen den Zensurimpuls: Literatur muss nicht notwendig moralisch gut sein, um einen Bildungsauftrag zu erfüllen

Es sei ein kurzer Umweg gestattet, um diesem Problem zu Leibe zu rücken. Dieser Umweg führt zunächst in die Wehranlagen, mit denen die französische Republik 1940 verhindern wollte, von der deutschen Wehrmacht überannt zu werden. Hier schrieb ein Rekrut namens Jean-Paul Sartre Tagebücher (die später unter dem Titel *Carnets de la drôle de guerre* veröffentlicht wurden), in denen er sich unter anderem mit der Lektüre auseinandersetzte, der er sich in den freien Stunden widmete. Bücher waren ein knappes Gut in den Schützengräben und so verwundert es etwas, dass Sartre immer wieder auf einen Autor zurückkommt, an dem er kein gutes Haar lässt: Seine Wortwahl, Stilmittel, Egozentrik, Stoffwahl und alles und jedes werden kritisiert und verhöhnt. Der Autor war Gustave Flaubert. Warum wandte Sartre sich nicht anderen Büchern zu, fragt der geneigte Leser sich, wenn ihm die Lektüre der *Madame Bovary* und des *Bouvard et Pécuchet* solche Temperamentsausbrüche abverlangte? Doch da war es bereits zu spät: Der junge Autor hatte sich bereits tief in seinen Widerpart verbissen, ließ ihn nicht mehr los, wurde von ihm vierzig Jahre nicht mehr losgelassen und hatte schließlich, als ihn seine Blindheit heimsuchte, drei Bände mit über 2000 Seiten unter dem Titel *L'idiot de la famille* publiziert. Trotz seines Umfangs war das Werk ein Fragment geblieben.

Ich gestatte mir ein weiteres Zitat, das dem preisgekrönten Werk des afrikanisch-europäischen Autors Mohamed Mbougar Sarr *Die geheimste Erinnerung der Menschen* entnommen ist, das dem ganz und gar der Literatur verschriebenen Leben einer Freundesgruppe im Paris der Gegenwart gewidmet ist. Eine Dichte-

rin mit dem beziehungsreichen Namen Béatrice bringt in einem der zahlreichen Streitgespräche des Zirkels ihr literarisches Glaubensbekenntnis auf eine Formel: „Béatrice, die sinnliche und willensstarke Béatrice Nanga, (...) hatte mitten im Streitgespräch ihre Krallen ausgefahren und gesagt, nur die Werke echter Schriftsteller verdienten es, dass man bis aufs Messer um sie streite, nur sie erhitzten das Blut wie ein edler Schnaps, und dass wir Schande über diese Werke brächten, wenn wir der leidenschaftlichen Auseinandersetzung, die sie erforderten, auswichen, um es uns in einem rückgratlosen Konsens bequem zu machen.“²⁷ Der Prozess der Aneignung, in dessen Zuge afrikanische Autoren die europäische Literatur heute in ihre Traditionen einbauen, funktioniert häufig über den Weg der schmerzhaften Auseinandersetzung. Emblematisch dafür kann Frantz Fanons Buch *Les damnés de la terre* stehen, in dem eine radikale Loslösung der afrikanischen Literatur aus dem Orbit europäischen wissenschaftlichen und künstlerischen Denkens gefordert wird. Doch diese Absage erfolgt in einer literarisch, stilistisch, argumentativ tief in der europäischen Tradition verankerten Weise.

Was ich sagen möchte: Wir müssen nicht jedes literarische Werk bewundern, auch ein abgelehntes oder gar verhasstes Œuvre kann Objekt einer produktiven Auseinandersetzung sein. Die Quelle der Abneigung zu bestimmen, kann eventuell sogar mehr dazu beitragen, über sich selbst etwas zu lernen, als der unproblematische Genuss eines befreundeten Buches. Jedoch – um sich mit einem Buch zu streiten, oder ihm zu entlocken, was es über destruktive und antihumane Tendenzen seiner Zeit verrät, muss es zunächst einmal da sein, um den die Auseinandersetzung suchenden Leserinnen und Lesern den notwendigen Stoff zu bieten. Aber

diese Kämpfe kann man nicht von anderen an seiner Stelle austragen lassen, um sich dann voller Vertrauen auf der Oberfläche der aufsteigenden Zeitsäule einzurichten, sondern sie sind jedem und jeder von neuem aufgegeben.

Produktiver Widerspruch statt Zensur

Schon deswegen ist es so wichtig, dass von Generation zu Generation die Literatur in allen ihren Facetten gerettet und der Umgang mit ihr erlernt wird: So wird auch jede Generation neu ihre Zustimmung oder Verdammungsurteile aussprechen, und so lange sie das tut, ist die betreffende Literatur noch lebendig. Eine endgültige Zensurierung würde auch die Ablehnung unmöglich machen. Gegen Wolfgang Borcherts *Draußen vor der Tür* ist geltend gemacht worden, dass der Autor sich einseitig auf die traumatisierenden Erfahrungen der Wehrmachtssoldaten fokussiert;²⁸ in der DDR entstandene Friedensentwürfe wie das große Panorama Erik Neutchts *Der Friede im Osten* werden immer die Vorbehalte gegen sich haben, die man gegen die SED-Kulturpolitik mobilisieren kann; die verstörenden Antikriegsvisionen Leonid Andrejews (*Das rote Lachen*) können gegen dessen emphatische Bejahung des russischen Bürgerkriegs (auf der ‚weißen‘ Seite) aufgerechnet werden. Von jeder Unterrichtslektüre ausgeschlossen ist der kürzlich wiederentdeckte Roman *Guerre* von Louis-Ferdinand Céline, der bekanntlich sein leidenschaftliches Bekenntnis zum deutschen Faschismus nie widerrief.²⁹ Dennoch gibt es kaum eine andere so plastische Darstellung des Terrors der Schützengräben wie sie sich in dem 2021 wieder bekannt gewordenen und ein Jahr später kritisch edierten Manuskript findet. Diese Liste von Einwänden (die alle sehr ernstgenommen zu werden verdienen) könnte indes gar nicht aufgestellt werden,

wenn die – kritische – Lektüre der genannten Werke nicht mehr möglich wäre.

Dass auch die Texte überwundener oder als gefährlich angesehener Weltanschauungen gelesen und diskutiert werden müssen, ist schon in der Antike (wenn natürlich nicht von jedem)³⁰ gesehen und formuliert worden. So sagt Cicero von den Redemanuskripten des Gaius Gracchus (der politisch-ethisch zu den Antipoden des Arpiners gerechnet werden kann): *ecce in manibus vir et praestantissimo ingenio et flagranti studio et doctus a puero C. Gracchus: noli enim putare quemquam, Brute, pleniorum aut uberiorum ad dicendum fuisse.*³¹ Ganz ähnlich ist die Haltung Senecas gegenüber Epikur: *Hodiernum hoc est, quod apud Epicurum nactus sum – soleo enim et in aliena castra transire, non tamquam transfuga, sed tamquam explorator –: ‚honesta‘ inquit, res est laeta paupertas.*³²

Diese Einstellung haben manche christlichen Autoren übernommen. Arnobius' Apologie *adversus nationes* verdankt sprachlich Lukrez und Apuleius viel mehr als den Evangelien. Gregor von Nazianz (*oratio* 4) warf dem Imperator Julian wegen dessen Verbots, in christlich geführten Rhetorenschulen hellenische Literatur zu lesen, Feigheit und Inhumanität vor, weil er die Auseinandersetzung mit dem lebendigen Wort scheue. In besonders eindringlichen Worten wird dieser Gedanke in der sogenannten *Oratio prosphonetica ac panegyrica in Originem*, der Dankesrede des Gregorios Thaumaturgos an seinen Lehrer Origenes, entwickelt. Dort heißt es: „Es sollte dort (im Unterricht des Origenes) nicht ein einzelnes Werk dieses oder jenes Autors allein als einzig wahr gehört und geschätzt werden (das eventuell auch gar nicht wahrhaftig sein musste), um dann in unsere Seele einzudringen und dort Täuschungen hervorzurufen und für sich

allein gesetzt uns ganz allein zu dem Seinigen machen könnte, ohne dass wir in der Lage gekommen wären, sie abzuschütteln oder auszuwaschen, wie eine unlöschbare Farbe, mit der Wolle gefärbt wurde.“ Gerade weil Gregor die Macht des Wortes „über die Seele“ als sehr hoch einschätzte, sie als irreführende, verlockende oder aber anleitende Potenz ansah, glaubte er (in der Folge seines verehrten Lehrers), dass die leidenschaftliche Auseinandersetzung, das Einüben der Fehleraufdeckung, aber auch, wie man heute sagt, Multiperspektivität für die Ausbildung eines reifen Verstandes unabdingbar seien.³³ Noch im 6. Jahrhundert hat Cassiodor in seinen Lese- und Kopieranleitungen für die Mönche des Klosters von Vivarium nachdrücklich dafür geworben, dass seine Mitbrüder nicht auf die Lektüre des mittlerweile als Häretiker diffamierten Origines zu verzichten brauchten, auch wenn dessen Homilien und Kommentare gefährliche und verführerische Elemente enthielten (die Cassiodor mit einem Achresimus-Zeichen als „unbrauchbar“ markierte). Die Lektüre des platonisch-mystischen Eklektikers zu untersagen, kam dem Lektüre-Anleiter nicht in den Sinn: Zu viel Nützliches war aus dessen Texten zu gewinnen.³⁴

Natürlich gab es auch Gegenpositionen, wie die von Platon in der *Politeia* vertretene, der seinen Sokrates große Bestände der seinerzeit schon klassischen Poesie als gefährlich und verwirrend auf den Index setzen ließ. Dies blieb allerdings Phantasie: In der pädagogischen Praxis der übrigen Dialoge setzt Platon die intime Vertrautheit mit der dichterischen Tradition von Homer an voraus.

Ein Beispiel für eine kritische Lektüre:

Caesars *Commentarii de bello Gallico*

Caesars scheinbar einfache und transparente Prosa zeichnet sich durch Souveränität als Stilmerkmal aus: Jederzeit erscheint er als Herr des Verfahrens, seine Entscheidungen wirken stets vorausschauend und sachlich angezeigt. Dies macht die Meisterschaft seines Stils aus, der viele Generationen von Leserinnen und Lesern unter seine Suggestionskraft gezwungen hat. Der vollendet zynische Umgang mit Menschenleben ist dabei wie ein natürliches Korrelat des Handelns aus Notwendigkeit in die Darstellung miteingewoben. Und gerade weil das so ist, bieten sich die *Commentarii* als Material an, an dem die Abwehrkräfte gegen die anscheinend übermächtige Suggestion gestärkt werden können.

Ausgewählt sei eine der bekanntesten Episoden des *Gallischen Krieges* Caesars: das Massaker an den Usipetern und Tencterern, die auf der Flucht vor den Sueben den Rhein nahe der Nordseeküste als Vollverbände (Männer, Frauen, Kinder aller Altersgruppen) 56/55 v. Chr. überschritten hatten und damit in den von Caesar beanspruchten Kommandobereich eingedrungen waren (Gall. 4,1). Nota bene: Es handelt sich um eine von Caesar einseitig deklarierte Zuständigkeit. Einige Leitungspersonen keltischer Verbände in Gallien sandten den Usipetern und Tencterern Einladungen zu (Gall. 4,6,1). Caesar bestellte sämtliche gallische *principes* zu sich ein und unterband weitere Kontaktaufnahmen. Die Möglichkeit einer gewaltfreien Verständigung wurde demnach von römischer Seite im Ansatz unterbunden. Daraufhin führte Caesar eine Heeresabteilung in die Nähe der Aufenthaltsräume der Usipeter und Tencterer in der ostentativen Absicht, diese Verbände anzugreifen, „um nicht mit einem

größeren Krieg konfrontiert zu werden“ (Gall. 4,6,1). Mit dem gleichen Recht, oder besser: Unrecht, hätten die Germanen die Vermeidung eines größeren Krieges als Motiv für ihre Aktionen vorschieben können. Die Gesandten der Germanen forderte Caesar ultimativ auf, sämtliche Migranten zurück über den Rhein zu führen und diese mit den Ubiern zu verbinden. Genauso gut hätten die Unterhändler der Usipeter und Tencterer Caesar auffordern können, seine Truppen über die Alpen zurückzunehmen, und sich mit seinen innenpolitischen Gegnern zu versöhnen. Die Gesandten der Germanen baten stattdessen darum, die Forderungen bei den Entscheidungsträgern ihrer Stammesgruppen zur Diskussion stellen zu können – und dass Caesar so lange nicht weiter vorrücken solle. Diese zweite Bitte wurde von Caesar abgelehnt: Die Usipeter und Tencterer berieten demnach unter dem Druck eines sich zum Angriff formierenden Heeres, dem sie nicht Gleichwertiges entgegenstellen konnten (die Reitereistärken gibt Caesar mit 5000 zu 800 an: Die Germanen waren demnach keine militärische Gefahr für die Römer [Gall. 4,12,1]). Dennoch gingen die Usipeter und Tencterer auf das Angebot ein, ein Bündnis mit den Ubiern zu vermitteln, wenn deren Senat und *principes* dem ausdrücklich zustimmten. Während der dadurch notwendig gewordenen Gesandtschaft ließ Caesar sein Heer weiter vorrücken, bis es schließlich zum Kontakt mit einem südlich des Hauptverbandes der Germanen operierenden Reiterschwadron kam. Die Germanen praktizierten allerdings keine Kavallerieattacke, sondern standen auf dem Boden und stachen von unten in die Pferde der römischen Reiter (Gall. 4,12,2). Das klingt so, als ob die römische Kavallerie die Usipeter und Tencterer in ihrem Lager überrascht hätte. Die Römer mussten sich vor der Gegenwehr

zurückziehen und Caesar nahm den Zwischenfall zum Anlass, jeglichen Kontakt zur Gegenseite abubrechen; eine Gesandtschaft der Usipeter und Tencterer ließ er verhaften (Gall. 4,13,6). Anschließend ordnete er einen Angriff seiner Einheiten in Kampfformation auf die nichtsahnenden Germanen an und ließ beide Volksgruppen, d. h. sämtliche Männer, Frauen und Kinder, niedermetzeln oder in den Rhein treiben, wo sie ertranken. Caesar nennt als Zahl der Getöteten 430 000 Menschen.

Nicht einlassen sollte man sich aus didaktischer Perspektive auf die Diskussion über die tatsächlichen Opferzahlen, die wahrscheinlich erheblich niedriger gewesen sein dürften. Dieses Bestreben gehorcht dem häufiger zu registrierenden Impuls, Caesar vor sich selbst zu schützen, als ob es eine Bagatelle sei, wenn nur 50 000 Menschen bei dieser Gelegenheit ermordet worden wären. Tatsächlich ist von keinem Standpunkt aus, der in irgendeiner Weise menschlichem Leben einen Wert zuerkennt, das Verhalten Caesars zu rechtfertigen. Sicher ist Kurt Raaflaub darin zuzustimmen, dass hier kein planmäßiger Genozid aus rassistischen Motiven vorliegt: Die Usipeter und Tencterer passten nicht ins strategische Konzept Caesars. Für sie war schlicht kein Platz in seiner projektierten Nachkriegsordnung (wie er selbst sagt: Gall. 4,15,2), so dass er diese *gentes* mit der Seelenruhe aus dem Spiel nahm, mit dem ein Schachspieler eine Figur opfert. Da sein Verhalten durchaus auf zeitgenössische Kritik traf,³⁵ beschönigt er die Vorkommnisse ein wenig (indem er den Germanen beispielsweise Betrugsabsichten insinuiert) und hier kann eine moderne Lektüre natürlich ansetzen: bei der systematischen Aufdeckung der Lesermanipulation. Idealerweise würde das Schüler oder Studierende zu kritischen Lesern erziehen und

Caesars Text hätte schließlich einen positiven Nutzen.

Über die Schwierigkeit, antike oder moderne Massenmorde beim Namen zu nennen

Doch dieser Modus der Lektüre kann eigentlich nicht das letzte Wort sein, denn eine reine Distanzierungslesart wird der antiken Literatur in ihrer Gesamtheit natürlich nicht gerecht. Ich führe dieses Beispiel auch nur an, um die Verzweiflung zu illustrieren, zu der gerade auch kritisches Denken in der jetzigen Weltsituation führen kann. Die Versuchung, auf die ursprüngliche Logik cäsarischen Denkens zurückzukehren, demzufolge aus Sorge vor dem größeren Krieg möglichst schnell solche Gruppierungen, die eine projektierte Friedensordnung empfindlich stören würden, durch Mord auszuschalten seien, ist bis in die Gegenwart groß. So hat der von der CIA logistisch begleitete Massenmord an der indonesischen kommunistischen Partei, dem 1965 rund eine Million Menschen zum Opfer fielen, bis auf den heutigen Tag in den Milieus, die einen solchen Politikstil pflegen, als „Jakarta-method“ seinen paradigmatischen Charakter nicht eingebüßt.³⁶ Und um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: Die Usipeter und Tencterer waren sich mit den Römern über die Regeln des Spiels im Grunde einig, hatten sie doch links des Rheins die Menapier ermordet, um deren Häuser und Vorräte für den Winter zu gebrauchen (Gall. 4,4,6). Nach seiner eigenen Darstellung hat Caesar den Usipetern und Tencterern ihr Verhalten als unrechtmäßig nachgewiesen (Gall. 4,8,2), um es dann im Wesentlichen zu kopieren.

So lässt sich anhand von Caesar ein kritisches Nachfragen gerade auch auf Gebieten einüben, auf denen es über Jahrhunderte tabuisiert war. Mit einer gewissen Beklemmung wäre aller-

dings zu fragen, ob die Übertragung der hier gewonnenen Kompetenzen auf die Gegenwart allseitig begrüßt werden würde. Spontan mag man an Horazens gegenüber Asinius Pollio geäußertes Unbehagen denken, als dieser sich anschickte, seine historiographischen Fähigkeiten an der Zeitgeschichte zu erproben: *arma / nondum expiatis uncta cruoribus, / periculosae plenum opus aleae, / tractas et incedis per ignis / suppositos cineri doloso* (Carm. 2,1,5-9). Als ähnlich heikel dürfte es empfunden werden, wenn zeitgeschichtlich interessierte Schülerinnen und Schüler nachfragen, warum die aneinander häufig widerläufigen Prinzipien der territorialen Integrität bzw. des Selbstbestimmungsrechts der Völker von der europäischen Diplomatie wahlweise mit derselben Überzeugung vertreten werden, je nachdem wie es gerade in die geostrategische Lage passt. Oder warum die Völkerrechtswidrigkeit von Angriffskriegen kurzfristig wiederentdeckt wurde, nachdem dieses Rechtsprinzip für Jahrzehnte als obsolet galt und durch stärkere Formeln wie der ‚Schutzverantwortung‘ überlagert wurde? Warum Mord und selbst Massenmord (wie in Indonesien 1965) als legitime Mittel der Selbstverteidigung gelten können, während sie manchmal als nicht zu diskutierender militärischer Interventionsgrund bewertet werden? Warum die einen Großmächte einen notfalls auch nuklear verteidigten Großraum um das eigene Kerngebiet als Sicherheitscordon oder „Hinterhof“ beanspruchen dürfen, während dies bei anderen Großmächten als Menschheitsverbrechen eingestuft wird? Was gibt Anlass zu der Hoffnung, dass die Gewohnheit abgelegt worden sein könnte, Kriegsgründe ohne Rücksicht auf Verluste zu inszenieren (man denke an die Explosion auf dem Schlachtschiff Maine am 15.2.1898, die den Angriff der USA auf die

spanischen Kolonien Kuba und Philippinen rechtfertigen sollte, oder an den ähnlichen „Zwischenfall im Golf von Tonking“ 1965)? Der Katalog von Fragen, die sich an die im verbindlichen Sinn „öffentliche“ Meinung noch stellen ließen, wäre ohne Zweifel sehr lang. Doch genügt hier die Andeutung und der Hinweis darauf, dass die kritiklose Lektüre von (zweifellos von brillanten intellektuellen Fähigkeiten zeugenden) Werken wie den *Commentarii de bello Gallico* einen, wenn auch kleinen Anteil dazu beigetragen haben, die Gewöhnung an die Trivialisierung von exterminatorischer Kriegsführung und anderen Formen der Inhumanität (wie der Verstümmelung von Kriegsgefangenen und der tödlichen Aushungerung), wenn sie nur der richtigen Seite zugutekommen, im Alltagsbewusstsein zu verankern. Diese Wirkung wird überdies noch einmal verstärkt, wenn man dem Impuls folgt, die Massenvernichtungen der gallischen Kriegszüge durch die späteren Beispiele der sogenannten *clementia Caesaris* gewissermaßen moralisch ausbalancieren zu wollen: Als wenn die aus taktischen Gründen erfolgende, im Übrigen für die Betroffenen demütigende Begnadigung einiger Standesgenossen geeignet wäre, mehrere Völkermorde zu kompensieren. Eine solche Perspektive begünstigt nur noch einmal mehr die Bagatellisierung des Massensmords.

Nun können die cäsarischen *Commentarii* nicht stellvertretend für die antike Literatur stehen, sodass man als Schlussfolgerung aus den vorstehenden Bemerkungen die Forderung ziehen könnte, Texte dieses Typs einfach im Lektürekanon durch philanthropische zu ersetzen, soweit dies nicht schon geschehen ist. Damit würde jedoch gerade das Moment der kritischen Lektüre unterbewertet werden, das wiederum keineswegs auf die militaristi-

schen Aspekte der antiken Literatur beschränkt werden kann. Die Literatur gehört zu den wichtigsten Hervorbringungen der menschlichen Zivilisationsgeschichte, doch gerade weil sie tief in die menschliche Geschichte verwoben ist, bildet sie die Schwächen und Vorurteile von Gesellschaften ebenso ab, wie dies auch deren trivialste Produkte tun: häufig sogar in markanterer Form, so wie Nietzsche von Schopenhauer sagt, dass „er nur getan hat, was Philosophen eben zu tun pflegen: daß er ein Volks-Vorurteil übernommen und übertrieben hat.“³⁷ Anders gesagt, die Literatur ist nahezu immer geprägt von den menschlichen Schwächen, von denen sie gewollt oder ungewollt Zeugnis ablegt. Euripides, der das unendliche Leid der kriegsgefangenen Frauen vor Troja so einfühlsam auf die Bühne gebracht hat, ist dennoch empfänglich für den Impuls der unter den versklavten Frauen besonders gedemütigten Hekabe, vor den gnadenlosen Siegern leidenschaftlich für die Exekution der nochmals schwächeren Helena zu agitieren. Plutarch, der sehr wohl sein Erstaunen darüber äußern konnte, dass die Versklavung des gesamten Volkes der Epiroten (150 000 Menschen) von Aemilius Paullus für einen Nettogewinn von elf Drachmen pro Soldat angeordnet worden war, betont dennoch in der Synkrisis mit Timoleon die Reinheit und Gerechtigkeit aller Taten des Paullus.³⁸ Und wer hätte kälter und erbarmungsloser über die von germanischen Kriegern vergewaltigten Frauen geschrieben als der heilige Augustinus?³⁹ Solchen Funden entkommt man fast nirgendwo, es sei denn man zöge sich auf die seltenen (noch) unverfänglichen Texte wie Walahfrid Strabos *Liber de cultura hortorum* zurück. Aber auch der Autor dieses nach menschlichem Ermessen unanstößigen Texts ergeht sich in einem anderen Werk, der Jenseitsoffenbarung der

visio Wettini, in quasi-dantesken, sadistischen Darstellungen der Höllenstrafen verdammter Sünder.

Literatur der Renaissance, der Entstehungszeit einer proto-pazifistischen Literatur

Die Antike hat kein monographisches Werk hervorgebracht, das für den Frieden als Zivilisationsgut eingetreten wäre. Es finden sich allerdings eine Vielzahl von Passagen, in denen die Widermenschlichkeit des Krieges angeprangert wird,⁴⁰ doch erst mit der *Querela pacis* des Erasmus von Rotterdam (1518) widmete ein Autor einen ganzen Text dieser Thematik. Bietet Erasmus einen problemlosen Einstieg in eine friedensorientierte Philologie? Auf den ersten Blick ja, jedenfalls haben wir mit Erasmus einen der glühendsten Verächter der Kriegstreiberei und entschiedensten Befürworter des Friedens als unverzichtbarem Kulturgut vor uns. Der Verfasser der *Querela pacis* konnte seine Sache als gelehrter Anwalt des Friedens vertreten (wie im *Enchiridion militis christiani*) oder auch in beißender, fast schon wütender Polemik, wie in der menippeischen (anonym publizierten) Satire *Julius exclusus e coelis*. Das verbale Strafgericht über den kriegerischen Bischof von Rom ist gnadenlos, so dass es ausreicht, hier eine Passage anzuführen, um einen Eindruck zu geben.⁴¹ Petrus empfängt die Seele des Verstorbenen an der Himmelspforte mit den Worten: „Schon eine Weile mustere ich deine ganze Person und finde keinerlei Gottesfurcht, nicht das geringste Anzeichen eines heiligmäßigen Lebens. Und was soll dieser unangemessene Haufen, der so gar nichts Bischöfliches an sich hat? Gleich zwanzigtausend Mann hast du angeschleppt und nicht einer kriegt es auch nur fertig, wenigstens christlich dreinzuschauen. Ich sehe ein abstoßendes Sammelsurium von Männern, die

allesamt die Aura des Bordells, Fusels und von Explosivstoffen um sich verbreiten.“⁴² Der Geist des verstorbenen Pontifex Maximus hat gleich eine ganze Gespensterarmee mitgebracht, die ihr Faible für Völlerei, Hurerei und Schießpulver mit in das Himmelsreich hineintragen möchte. Von ihrem Lärmen und ihrer Aggressivität ist der heilige Petrus so sehr abgestoßen, dass er argwöhnt, es mit jenem paganen Julius (also Caesar) zu tun zu haben, nicht mit dem Mann, der noch kurz zuvor sein Nachfolger auf Erden gewesen war: „Ich habe glatt den Eindruck, jene Völkerpest, der Heidenjulius ist zurück, um mir ins Gesicht zu lachen, so deckungsgleich bist du mit ihm.“⁴³

Die Worte sind hart, können aber aus diesem Grunde auch den Anschluss an das oben Gesagte herstellen: Der Text des Erasmus kann sehr unterschiedliche Reaktionen hervorrufen und ist eben darum ein Exempel für die fortdauernde Lebendigkeit der lateinischen Literatur. Es gibt aber ein tiefer liegendes Problem mit dem Autor und seinen Texten: der Antijudaismus des Erasmus.⁴⁴ Gewiss: Erasmus war kein Rassist, natürlich nicht. Er konnte sich über jüdische Kulturgüter, wie vor allem über das Psalmenbuch des Alten Testaments, enthusiastisch äußern. Dies liegt in erster Linie jedoch darin begründet, dass seine Einstellung zu den Juden heilsgeschichtlich bestimmt ist: Bevor der *logos* Mensch wurde, waren die Juden die Träger der Heilsgeschichte, doch die Menschen, die sich dann der Offenbarung Jesu als Messias nicht fügten und hartnäckig weiter dem Gesetz der Tora folgten, waren in den Augen des Erasmus ein lebendiger Anachronismus, für den er kein Verständnis aufbrachte.⁴⁵ In der Forschung besteht der Trend, diese Spielart des Antisemitismus als weniger problematisch zu empfinden, als die biologisch-rassistische.⁴⁶ Angesichts

der systematisch-industriell betriebenen Mordpolitik, die aus der rassistischen Variante sich entwickelte, ist dieser Impuls nachvollziehbar und auch das Motiv, Erasmus vor Vergleichen mit Heinrich Himmler oder auch nur Martin Heidegger in Schutz zu nehmen: In eine solche Genealogie gerückt zu werden, hat er selbstverständlich nicht verdient. Dennoch ist auch in diesem Fall der bloße apologetische Reflex eine fragwürdige Reaktion: Der heilsgeschichtlich inspirierte Antisemitismus hat immerhin zahllose Pogrome auf seinem historischen Schuldkonto – die Empathie des großen Rotterdamer Humanisten hat leider zu einer Warnung vor diesen Folgen nicht hingereicht. Er, der selbst ein Nonkonformist von höchstem Rang war, war über die sozialpsychologischen Abwehrmechanismen gegen nonkonforme Gruppen nicht erhaben.⁴⁷ In der Systematik der hier gemachten Vorschläge liegt es näher, diese Schwäche zu thematisieren und zu analysieren, anstatt sie mit dem Hinweis, es handele sich ‚nur‘ um religiösen Antijudaismus, zu eskamotieren.

Erasmus ist hier nur exemplarisch herausgegriffen, man muss in den Werken der großen Humanisten nicht selten nur ein wenig blättern, um Dinge zu finden, die für uns anstößig geworden sind. Das gilt auch für irenische Naturen wie Thomas Morus, von dem eine wirkungsmächtige Apologie kolonialer Eroberungskriege erhalten ist.⁴⁸ Tommaso Campanellas Idealstaat ist einer friedlichen Zivilisationsidee verpflichtet, trägt jedoch markant totalitäre Züge. Bei Bartholomaeo de las Casas, einem der humansten und mutigsten Autoren der Weltgeschichte, findet sich die Idee, das Leid der Indigenen Amerikas könne durch den Einsatz afrikanischer Sklaven gelindert werden.⁴⁹ Diese Liste könnte über Seiten ausgedehnt werden.

Die Unentbehrlichkeit von Literatur gegen alle Einwände

Unsere Literatur ist kontaminiert durch Hass, Vorurteile, Militarismus und Gewaltfetischismus, damit müssen wir uns abfinden. Eine mögliche Reaktion darauf ist die Verhängung von Anathemata – und es sind seit der Antike nicht die Schlechtesten, die diesen Weg empfohlen haben, zunächst Plato, dann Zenon von Kition, der Gründungsvater der Stoa, oder die christlichen Verfasser von Häresiehandbüchern wie Irenäus von Lyon. Keiner dieser oder späterer Radikaler wollte die Literatur ganz aus dem Leben wegräumen, sondern im Grunde nach seinem jeweiligen Verständnis von Boshaftem und Irreführendem reinigen. Das gilt selbst noch für die staatssozialistischen Kulturbehörden mit ihrer manischen Angst vor verführerischer Lektüre (die vom materialistischen Geschichtsbild ablenken konnten), etwa von Kafkas oder Tolkiens Werken. Doch auch der Staatssozialismus wollte nicht die Literatur als ganze zerstören, sondern steht noch in der Tradition der pädagogisch gemeinten Zensur, die paradoxerweise der Literatur einen hohen Stellenwert im Leben zumisst, um dann allerdings mit der psychischen und physischen Vernichtung von Autoren (wie Anna Achmatowa, Isaak Babel, Andrei Platonow und so vieler anderer) eine perverse Schlussfolgerung aus dieser Hochschätzung zu ziehen.

In Europa und Nordamerika hat die Entwicklung einen anderen Weg genommen, in deren Zuge Literatur seit den 1990er Jahren ein marktkonformes Unterhaltungsprodukt zu werden drohte, das achtlos remittiert wurde, wenn sich die angestrebten Verkaufszahlen nicht einstellten, ohne dass sich irgendjemand für die Aufbewahrung eines letzten Belegexemplars verantwortlich gefühlt hätte. Demgegen-

über erscheinen die jüngeren Streitigkeiten um die Wirkung (tatsächlicher oder angeblicher) rassistischer oder sexistischer Elemente in literarischen Texten geradezu ein Wiederaufleben von Literaturbedeutung auszudrücken, wenn auch in ihrer angstbesetzten Form, wie bspw. der noch nicht beendete Kulturkampf um Wolfgang Koeppens *Tauben im Gras* als Abiturlektüre in Baden-Württemberg eindringlich vor Augen führt.⁵⁰ Auffällig an dieser Diskussion ist, dass bereits die bloße Deskription gesellschaftlicher Bewusstseinsformen (sei es als innerer oder – wie bei Koeppens Roman – äußerer Monolog, sei es als Äußerung einer Roman- oder Theaterfigur), wenn diese in irgendeiner Weise als verstörend oder nicht mehr zeitgemäß erscheint, als ungeeignet für die Bildung junger Leser empfunden wird. Dabei zeichnet sich ab, dass die gesellschaftliche Literaturaufsicht vor Gegenständen, die einer progressiven Sichtweise zufolge aus dem Lektürekanon genommen werden müssen, nicht haltmachen wird und kulturkonservative Einstellungen ihr Recht fordern werden. Uwe Johnson hat die Folgen einer solchen Politik bereits in den 70er Jahren anhand des US-amerikanischen Bildungssystems und konkret des Vetorechts dargestellt, das die *parents' / teachers' associations* bei der Zulassung von literarischen Texten für die Unterrichtslektüre faktisch ausüb(t)en: Schon die Erwähnung eines alkoholischen Getränks oder einer noch so entlegenen erotischen Assoziation führte in diesem System zur Streichung des inkriminierten Werkes (oder zumindest des betreffenden Kapitels) von der Lektüreliste.⁵¹ Und seit der Niederschrift der Johnson'schen *Begleitumstände* ist die Liste der tabuisierten Gegenstände immer länger geworden. Literatur droht als Kulturphänomen zwischen den kategorischen Geltungsansprüchen von links

und rechts zerrieben zu werden. Für die antike und humanistische Literatur wäre dann mit Sicherheit kein Platz mehr im Bildungskanon.

Kritischer Sinn und Wiedergewinn der Phantasie

Vielleicht ist das die Zukunft, ich weiß es nicht. Meines Erachtens ist, wie gesagt, auch der kritische Umgang mit Literatur und zwar gerade auch mit Autoren wie Caesar, die die ihnen lange Zeit zuteil gewordene Apotheose aus humanistischer Perspektive nicht verdient haben, ein Weg, Literatur lebendig zu bewahren. Aber das ist nicht die ganze Geschichte. Die antike Literatur ist wie die meisten historischen Literaturen durch Arroganz, Gewaltbagatellisierung und anderes belastet, vielleicht mehr noch als viele andere Literaturen. Aber dem stehen auf der anderen Seite Schöpfungen gegenüber, die zu den ästhetisch anspruchsvollsten der Weltgeschichte gehören. Wir könnten theoretisch mit Verweis auf die gewaltsüchtige Komponente dieser Literatur zu ihrem Boykott aufrufen, aber wen würden wir damit bestrafen? Sicher nicht Platon und Vergil, sondern in letzter Konsequenz nur uns selbst.

Um dieser Unsinnigkeit aus dem Weg zu gehen, sollte man allerdings nicht alles oben Gesagte beiseite wischen und schon gar nicht die Apologetik reproduzieren, die sich dabei beruhigt, dass Caesar gar nicht so viele Menschen umgebracht haben könne, wie er so stolz versichert. Oder aus Augustus, unter dessen Herrschaft die größten Territorialzuwächse (auf dem Balkan und der Iberischen Halbinsel, in Nordafrika, in Kleinasien und der Levante) der römischen Geschichte zu verzeichnen waren, allen Ernstes einen Friedensherrscher machen. Die historisch-kritische Fundamentierung muss bleiben.

Doch anstatt einer Selektion von „guten“ Texten das Wort zu reden, möchte ich dafür plädieren, bei aller desillusionierten Kritik an der Inhumanität, die tief in der antiken Kultur verankert ist, diejenigen Momente für uns fruchtbar zu machen, die wir aus der griechischen und lateinischen Literatur zu unserem Gewinn auch jenseits der Schärfung des kritischen Sinns aneignen können. Dazu gehört zuerst die den angespannten Bedingungen des antiken politischen Alltags abgerungene Ästhetisierung des gesamten Lebens. Man rufe sich nur ins Gedächtnis, dass unter den Bedingungen eines gnadenlosen Hegemonialkrieges und zeitweise einer katastrophalen Epidemie die athenischen Bürger als Laienschauspieler in kurzer Zeit Dutzende Werke der Weltliteratur auf die Bühne gebracht haben. Und dass in diesen Werken der seinerzeitige Krieg in den verschiedensten Facetten bis hin zu seiner grundsätzlichen Legitimität und seiner Verwurzelung in privaten Profitinteressen problematisiert wurde. Herodot hat sein großes Werk in dieser Zeit unter dem Signum der methodischen Multiperspektivität fertiggestellt; Thukydides begann mit der Materialsammlung für seine Zeitgeschichte des großen Krieges unter allen Parteien des Krieges. Vor dem unreflektierten Manichäismus gegenwärtiger (multimedialer) Vermittlung der „richtigen Sichtweise“ auf die zeitgenössischen Konflikte wird die ganze Größe dieser Anfänge okzidentaler Historiographie erst fassbar. Cicero hat das den angedeuteten Phänomenen zugrundeliegende Lebensgefühl in ein unsterbliches Bild geformt, als er in *De oratore* Marcus Licinius Crassus als Dialogfigur auftreten ließ, wie er unter dem Eindruck der sich 91 v. Chr. dramatisch zuspitzenden inneren Konfliktlage sich zutiefst pessimistisch und deprimiert mit seinen Freunden bespricht, um dann am Abend

heiter, aber genauso konzentriert und formvollendend einen Vortrag „über den Redner“ zu improvisieren:

*Eo autem omni sermone confecto, tantam in Crasso humanitatem fuisse, ut cum lauti accubissent, tolleretur omnis illa superioris tristitia sermonis eaque esset in homine iucunditas et tantus in loquendo lepos, ut dies inter eos curiae fuisse videretur, convivium Tusculani.*⁵²

Es ist ein aristokratischer Lebensmodus, der hier gefeiert wird, indem dieser aber Schüler*innen und Studierenden aus allen Klassen und Schichten zur Aneignung angeboten wird, gewinnt er eine eminent demokratische Komponente. Es kann und muss in diesem Zusammenhang von ‚Aneignung‘ gesprochen werden, weil es hier nicht um *cultural appropriation* von sozialen Gütern einer Minderheit geht, sondern um die praktische Verfügung über ein gemeinsames Erbe der Menschheit: Wenn man es sich nicht aneignen will, muss man es ausschlagen.

Zu fragen ist allerdings nach der Technik dieser Aneignung. Meines Erachtens ist es gleichgültig, wenn nur die historisch-kritischen Fundamente gelegt sind, ob die Inspiration, die sich aus der antiken Literatur gewinnen lässt, literaturhistorisch akkurat aus den Texten geschöpft ist. Eines der frühen Beispiele der modernen Aneignung und Fortschreibung antiker Literatur vor dem Hintergrund einer wissenschaftlich nunmehr möglich gewordenen theoretischen Exaktheit) ist der 1810 erschienene Roman *Corinne ou l'Italie* der Madame de Staël. Das Buch ist eine Apotheose des antiken Italien, besonders das Kapitel, in dem Corinna ihren englischen Freund Oswald durch die Ruinen des antiken Rom führt (S. 88-127 in der *Collection folio*-Ausgabe) und als eine Art Beatrice den Geist dieser untergegangenen Zeit heraufbeschwört. Diese Beschwörung gelingt

sehr intensiv, vom Standpunkt einer wissenschaftlich-positivistischen Archäologie ist sie aber voller Fehler, falscher Zuordnungen und Phantasien. Vom Standpunkt eines gesicherten historisch-kritischen Fundaments ist es jedoch geradezu geboten, sich mit Autoren wie der großen Gegenspielerin Napoleons der Phantasie zu überlassen, denn diese ist das eigentliche Erbe der Antike. Damit soll für eine Bildungsauffassung geworben werden, die gerade nicht in den Begrenzungen aktueller Lebenswellichkeiten befangen bleiben will, sondern in den Worten Friedrichs von Hardenberg fordert, dass der gebildete Mensch „zugleich an mehreren Orten und in mehreren Menschen leben“⁵³ solle. Zu diesem Zweck muss die literarische Tradition jedoch nicht historisiert werden.

Es besteht allerdings kein Zweifel daran, dass sich die kreativ weiterbildende Aneignung des antiken Imaginariums seit dem Barock und dann in dem Neuansatz der Romantik, beginnend etwa mit der Grillparzer'schen Medea-Trilogie, vor allem über die dunklen, blutigen und psychopathologischen Seiten der antiken Literatur vollzieht. Flaubert spielt hier eine wichtige Rolle (*Salammbô*, *La tentation de Saint Antoine*, *Herodias*), aber die Linien lassen sich bis in die Gegenwart ziehen, wie zum Beispiel die häufige Wiederaufnahme des Medeastoffes zeigt.⁵⁴ Christa Wolfs Medearoman ist dabei ein reizvolles Spiel mit der fiktiven Überformung der Medeagestalt, die als „Heilsames Ratende“ in die Literaturgeschichte eingetreten sei, um von einer feindseligen Umwelt zu einer Bruder- und Kindermörderin umgestaltet zu werden.⁵⁵ Dieses experimentelle Vordringen in die Phase vor der Mythenbildung ist eine häufiger anzutreffende Gedankenfigur in der modernen Literatur, etwa in Stefan Heyms *König-David*-Bericht oder Luise Rinsers *Mirjam*. Doch

in kaum einem Werk ist dieser Prozess der ursprünglichen Verfremdung des hypothetisch tatsächlich Geschehenen so gegenwartsaktuell und mit so viel Empathie imaginiert wie in Jean Giraudoux' *Der trojanische Krieg wird nicht stattfinden*, in dem das frivole und im wörtlichen Sinne verantwortungslose Spielen mit der Option eines Weltkrieges einen unsterblichen Ausdruck gefunden hat. Zum Thema imperialistischer Arroganz bietet beispielsweise das Epyllion Petrons⁵⁶ aktuelle Anknüpfungspunkte (etwa in den ökologischen Aspekten wie dem Ausrotten seltener Tierarten zum Vergnügen eines verwöhnten stadtrömischen Publikums), doch nirgendwo ist die Nemesis imperialen Ungeists so nachdrücklich beschworen wie in Friedrich Dürrenmatts *Romulus der Große*.

Gewalt wird in dieser die antiken Stoffe aneignenden Literatur nicht verherrlicht (vielleicht in Antoine Artauds *Héliogabal*, einem in jeder Hinsicht schwer einzuholenden Werk) oder trivialisiert, sondern problematisiert. Vielleicht sollten Ausschnitte aus den antiken Originalen im Kontrast mit den modernen Adaptionen gelesen werden, um die Entwicklung und die Verschiebung der Perspektiven deutlich werden zu lassen, also die sophokleische *Antigone* mit der wunderbar ironischen *Antigone* Jean Anouilhs und der ernsteren Nachdichtung Bertolt Brechts, vielleicht auch der *Philoktet* des Sophokles und der noch schrecklichere *Philoktet* Heiner Müllers (2006 sind dankenswerterweise vom Suhrkamp-Verlag beide Stücke in einem Band gemeinsam herausgegeben worden). Dem Grauen dieses Stücks lassen sich die Aristophanesadaptionen eines Peter Hacks gegenüberstellen, der spielerisch ihren satirischen Gehalt auf die Gegenwart bezogen hat.

Dies sind nur wenige Andeutungen, die keinesfalls einen hypothetischen Lektürekanon

skizzieren, sondern lediglich der Idee Konturen verleihen sollen, wie die antiken Stoffe spielerisch genutzt werden können, um – ohne unbedingt auf die Historizität des Zugriffs bedacht zu sein – sie kreativ anzueignen.

So gesehen wartet die antike Literatur nur darauf, fortgeschrieben zu werden. Historisch-kritisch, um der Realität willen, phantastisch und satirisch, um der Utopie willen, blutig-düster, als Tribut an die Gegenwart. Es bleibt, die Feststellung Karl Krausens zu bestätigen: Wenn sich alle mit der Sprache und ihren Produkten beschäftigen würden, wäre Shanghai nicht bombardiert worden. Und auch sonst niemand.

Resümee

Eine historische Literatur wie die griechisch-römische, deren Wertesystem sich stark an militärischen Tugenden ausrichtet, scheint auf den ersten Blick berufen, als Hilfsmedium des aktuellen Zeitenwende-Diskurses aufgerufen zu werden. Doch könnte sie, dem Zeitgeist zum Trotz, auch einer friedlichen Zivilisation dienen? Obwohl dies eine utopische Perspektive ist, mag es doch erlaubt sein, darüber wenigstens nachzudenken. Nach der hier vertretenen Auffassung wäre dazu ein mehrschrittiges Verfahren notwendig. Zunächst das Zugeständnis, dass viele antike Autoren Anschauungen in ihr Weltbild integriert hatten, die mit einer humanistischen Weltsicht, die menschlichem Leben als solchem einen Wert zubilligt, unvereinbar sind. Zweitens, dass diesem Umstand nicht mit Zensur oder ähnlichem begegnet werden sollte, sondern mit einem ehrlichen und kritischen Umgang mit den betreffenden Texten. Die inhumanen Stereotype sind häufig tief in unserem Denken verankert, sodass ihre Freilegung aus einem literarischen Text, sei es nun ein

antiker oder späterer, einen kognitiven Gewinn *sui generis* bedeutet. Dabei geht es bei Caesars Texten nicht um das Identifizieren und Erfassen von Gemetzeln (diese sind nicht schwer zu finden), sondern um die systematische Aufdeckung der Suggestion, diese seien aus einem Automatismus der Notwendigkeit geschehen, der sich der „Geschäftsführer des Weltgeistes“ gegen sein eigentlich zur *clementia* neigendes Naturell unterwarf. Andere Texte können zur Ausbildung anderer Kritikstile von Nutzen sein.

Indem wir die antiken Texte kritisieren, begegnen wir, Lehrende und Lernende, ihnen auf Augenhöhe. Doch hindert uns, drittens, nichts daran, von den Bildungspotentialen der klassischen Poesie und antiken Denkmern freien Gebrauch zu machen, diese nach unseren Notwendigkeiten und Wünschen zu nutzen, ihr Sprach-, Bild- und emotionales Reservoir im Sinne von Novalis auszubeuten, um ‚mehrere Menschen‘ zu werden. Das ist natürlich der Gebrauch, den schon Dante, Shakespeare, Goethe und manche Moderne von der antiken Literatur gemacht haben. Aber diese Erschließung war psychologisch nur möglich, indem den antiken Schriftstellern in jeder Hinsicht eine Vorbildfunktion zugeschrieben wurde. Das funktioniert heute nicht mehr, muss es aber auch nicht. Es genügt, wenn wir uns egoistisch auf Kosten der Alten intellektuell bereichern, was um so legitimer ist, als der Fundus der Literatur, dadurch, dass er geplündert wird, reicher und nicht ärmer wird.

Literatur

- Adorno, Th. W. (1990), Studien zum autoritären Charakter, Frankfurt a. M. (zuerst englisch 1950).
- Bender, N. (2023): Ein Vorwort, zu Louis-Ferdinand Céline, Krieg, Hamburg, S. 5-25 (frz. *Guerre*, Paris 2021).

- Bevins, V. (2020): *The Jakarta Method. Washington's Anticommunist Crusade & the Mass Murder Program that Shaped our World*, New York.
- Bleckmann B. / Stein. M. (2015): *Philostorgios: Kirchengeschichte*. Band 2: Kommentar (= Kleine und fragmentarische Historiker der Spätantike. Modul E 7), Paderborn.
- Calabrese R. (1998): Von der Stimmlosigkeit zum Wort. Medeas lange Reise aus der Antike in die deutsche Literatur, in: M. Hochgeschurz (Hrsg.), *Christa Wolfs Medea. Voraussetzungen zu einem Text. Mythos und Bild*, Berlin, S. 75-93.
- Eich, A. (2021): Die Verurteilung des Krieges in der antiken Literatur, Münster.
- Ellinger, P. (1999), *Guerres d'anéantissement, récits de guerre d'anéantissement*, Pallas 51, S. 25-38.
- Godin, A. (2016): Antijudaïsme, antisémitisme: Érasme au péril des mots. *Le Genre humain* 56-57, S. 381-400.
- Guyot, P. / Klein, R. (Hrsgg.) (1996): *Gregor der Wundertäter, Oratio prosphonetica ac panegyrica in Originem* (Fontes Christiani 24), Freiburg.
- Johnson, U. (1980): *Begleitumstände*. Frankfurter Vorlesungen, Frankfurt.
- Lampe, A. (2019): Las Casas and African Slavery in the Caribbean: a Third Conversion, in: D. Th. Orique / R. Roldán-Figueroa (Hrsg.), *Bartolomé de las Casas. History, Philosophy, and Theology in the Age of European Expansion*, Leiden/ Boston. S. 421-436.
- Lateiner, D. (2004): The Iliad: An Unpredictable Classic, in: R. Fowler (Hrsg.), *The Cambridge Companion to Homer*, Cambridge, S. 11-30.
- Luserke-Jaqui, L. (2002): *Medea. Studien zur Kulturgeschichte der Literatur*, Tübingen/Basel.
- Markish S. (1979): *Erasmus et les juifs*, Lausanne (traduit de russe par Mary Fretz).
- Nippel, W. (2014): Das forschende Verstehen und die Objektivität des Historikers. *Droysen und Ranke, Berichte und Abhandlungen* / Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, 16, S. 61-70.
- Novalis (1978), *Fragmente und Studien 1799/1800*, in: H.-J. Mähl (Hrsg.), *Werke, Tagebücher und Briefe Friedrich von Hardenbergs*, Band 2: Das philosophisch-theoretische Werk, München.
- Raaflaub, K. (2021): Caesar and Genocide: Confronting the Dark Side of Caesar's Gallic Wars, *NECJ*, 48, S. 54-80.

- Reemtsma, J. Ph. (1995): Generation ohne Abschied, Wolfgang Borchert als Angebot, in: *Der Vorgang des Ertaubens nach dem Urknall*, München, S. 24-61.
- Rohmann, D. (2016): *Christianity, Book-Burning and Censorship in Late Antiquity: Studies in Text Transmission*, Berlin/Boston.
- Sarr, M. M. (2021): *Die geheimste Erinnerung der Menschen*, München (frz. *La plus secrète mémoire des hommes*, Paris).
- Weigel, H. (1968): *Karl Kraus oder Die Macht der Ohnmacht*, München.

Anmerkungen:

- 1) Belege bei Nippel (2014), S. 69.
- 2) Lateiner (2004), S. 12.
- 3) Vgl. Arr. Anab. 6 als besonders eindrückliches Zeugnis, dass es der ganz normale Eroberungssalltag war (und nicht gelegentliche Exzesse des – wohl alkoholkranken – Königs), der die furchtbarsten Verwüstungen alter Kulturlandschaften anrichtete.
- 4) Vgl. die Epitomäen zum 68. Buch von Cassius Dios *Römischer Geschichte*.
- 5) Procop., Anek. 11,13.
- 6) Ellinger (1999).
- 7) Vgl. nur als Beispiele Liv. 9,45,17, Flor. epit. 1,10 (Liv. perioch. 11); Plin. nat. 34,7,16.
- 8) Raaflaub (2021). Vgl. Caes. Gall. 1,53; Plut. Caes. 19,12; App. B. civ. 4,1,3.
- 9) Raaflaub (2021), S. 63.
- 10) Vgl. Plut. Caes. 15,5; Plin. nat. 7,92 (1 192 000 Menschen; die Zahl stammt vermutlich von den Tafeln, die bei den cäsarischen Triumphzügen mitgeführt wurden).
- 11) Tac. ann. 1,51,1.
- 12) Cassius Dio 72,20.
- 13) Paneg. 6 (7),12,3-4.
- 14) Lucan. 6,527ff.
- 15) Prop. 3,21,25-28.
- 16) Hugo von Sankt Viktor, *Didascalion* 3,16.
- 17) *Policrates* 7,13 (bei Hugo von Sankt Viktor, *Didascalion* 3,12 mit der Variante *studium legendi*).
- 18) Zum Beispiel *De imitatione Christi* 1,5,2: *Si vis profectum haurire, lege humiliter, simpliciter, et fideliter; nec umquam velis habere nomen scientiae*.

- 19) *Ratio studii ac legendi, interpretandique auctores*, Opera omnia 1,2, p. 113-152, hier 116.
- 20) Weigel (1968), S. 128.
- 21) Plat. pol. 376c-403c.
- 22) Sen. dial. 4,5,4 und 4,21-22.
- 23) Philostorg. hist. eccl. 2,5,5. Vgl. Bleckmann / Stein (2015), S. 115-117.
- 24) *Si Scholas ad veras veri Christianissimi normas plane reformatas volumus, Gentilium Libros aut esse removendos; aut certe cautius quam hactenus, tractandos.*
- 25) *Christus abnegationem sui docet, illi sui amorem. Christus ad humilitatem vocat, illi magnanimitatem commendat. Christus mansuetos quaerit, illi efferatos faciunt.* (*Magna Didactica* 25,19, p. 99 Ausgabe Schaller).
- 26) Vgl. *Blake's Poetry and Designs* (2008), selected and edited by M. L. Johnson / J. E. Grant, 2. Aufl., London / New York, S. 349.
- 27) Sarr (2021), S. 15.
- 28) Vgl. Reemtsma (1995).
- 29) Vgl. Bender (2023).
- 30) Rohmann 2016.
- 31) Cic. Brut. 125.
- 32) Sen. Epist. 1,2,5.
- 33) Greg. Thaum. Pan. or. 154f. Am einfachsten heute greifbar in der zweisprachigen Ausgabe von Klein / Guyot (1996).
- 34) Cassiod. inst. 1,1,8.
- 35) Plut., Caes. 22,3.
- 36) Vorbildlich dokumentiert und historisch eingeordnet von Bevins (2020).
- 37) *Jenseits von Gut und Böse*, Bd. 2, S. 581 (Ausgabe Schlechta).
- 38) Plut. Aem. 29; synkrisis Aem. et Tim. 42 (2).
- 39) Avg. civ. 1,16-20.
- 40) Vgl. Eich (2021).
- 41) In den *excerpta classica* ist eine von Werner von Koppenfels besorgte Taschenbuchausgabe (Mainz 2011) erschienen (= Erasmus, Julius). Dort auch zum Problem der Zuschreibung des Dialogs (S. 185-191).
- 42) Erasmus, Julius, S. 16: (...) *ego te iamdudum oculis totum collustrans, multam impietatis, nullam in te sanctimoniae notam animadverto. Quid enim sibi vult novus iste comitatus, tam non pontificius? Nam viginti ferme milia tecum adducis, nec ullum in tanta conspicio turba cui vel vultus sit Christianus. Video taeterrimam hominum colluviam, nihil praeter fornices, temetum ac pulverem bombardicum olentium.*
- 43) Erasmus, Julius S. 18: *Suspicio pestilentissimum illum Julium ethnicum ab inferis redisse personatum, ut me rideat; adeo tibi cum illo conveniunt omnia.*
- 44) Markish 1979, S. 47-68.
- 45) Markish 1979, S. 89-138.
- 46) Godin (2016).
- 47) Vgl. dazu Adorno 1990, bes. 321.
- 48) Thomas Morus, Utopia, edd. E. Surtz, J. H. Hester, Complete Works of St. Thomas More, vol. 4, Yale 31974, S. 136.
- 49) Lampe (2019) S. 421-436.
- 50) Im März 2023 hatte eine Ulmer Lehrerin eine Petition gegen die geplante Festlegung von Koeppens Roman als Abitur-Pflichtlektüre initiiert. Gegenstand des Unwillens war die Verwendung eines als rassistisch empfundenen Sprachgebrauchs im Roman. Die Petition fand in kurzer Zeit eine starke Unterstützung. Das Pro und Contra der Forderung wird seitdem in der Öffentlichkeit mit einer gewissen Heftigkeit diskutiert.
- 51) Johnson (1980), S. 399-401.
- 52) Cic. de orat. 1,27.
- 53) Novalis (1978), S. 756, Nr. 34.
- 54) Luserke-Jaqui (2002).
- 55) Vgl. bspw. Calabrese (1998), S. 75-93.
- 56) Petron. 119-124.

ARMIN EICH

Belesenheit, Scharfsinn und Arbeitskraft – Eduard Norden als Vergilforscher¹

Am 14. Februar 1935 hielt Eduard Norden im Rahmen seines Plautus-Kollegs die letzte Vorlesung an der Berliner Universität – das traurige Jubiläum der vorzeitigen Emeritierung² erinnert zugleich an eine der schmerzvollen „Demütigungen“,³ die Norden von 1933 bis zu seiner Emigration 1939 hinter sich bringen musste und in der selbst ihm mehr und mehr klar wurde, dass der Nationalsozialismus für Menschen jüdischer Herkunft keinen Platz mehr vorsah. Gut 90 Jahre nach diesem Ereignis ist es nur recht und billig, daran und an ihn in einer Zeitschrift des Deutschen Altphilologenverbands⁴ zu erinnern,⁵ der zehn Jahr zuvor gegründet worden war und in dessen Anfangsphase Eduard Norden eine wichtigere Rolle spielte, als gemeinhin bekannt ist, da die dominante Figur Werner Jaegers alle anderen in den Schatten stellte. Diese Rolle Eduard Nordens im Rahmen der Debatten um den altsprachlichen Unterricht wird gesondert betrachtet werden, hier geht es um den Forscher, genauer: um den Vergilforscher Eduard Norden.

„Es gibt Leistungen, bei denen man sich scheut, überhaupt einen Widerspruch zu äußern; eine solche Fülle von Gelehrsamkeit ist darin aufgespeichert, eine solche Menge von Anregungen wird darin geboten.“ So beginnt eine Rezension⁶ in der „Berliner Philologischen Wochenschrift“ im Jahr 1904, die von Rudolf Helm stammt, damals Wissenschaftlicher Assistent⁷ (der erste seiner Zunft) an dem von Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff begründeten Institut für Altertumskunde der Berliner Universität. Und Helm setzt fort: „Ich bekenne unumwunden, daß in die Reihe dieser der Nordensche Kommentar gehört, und daß es

gegenüber der bewundernswerten Gesamtleistung kleinlich erscheinen muß, irgend etwas mit Zweifel hervorzuheben.“ Nachdem Helm auf zwölf Spalten Zustimmung und gelegentlich abweichende Meinungen vorgetragen hat, schließt er: „... ein hervorragender Beweis von Belesenheit, Scharfsinn und Arbeitskraft, ein Buch, dessen sich nicht nur der freuen wird, dem es gewidmet ist, Friedrich Leo.“

Dieses Lob gilt dem Kommentar zum 6. Buch der Aeneis, den Eduard Norden – damals an der Universität Breslau – im Jahr 1903⁸ veröffentlichte und der zu seinen Lebzeiten drei Auflagen und seit 1934 weitere unveränderte Nachdrucke erleben sollte.⁹

Eduard Norden¹⁰ wurde 1868 in Emden in eine gutbürgerliche jüdische Familie geboren. Noch vor dem Abitur, im Alter von 17 Jahren ließ er sich taufen, das Studium der Klassischen Philologie absolvierte er an einer der am höchsten angesehenen Universitäten der damaligen Zeit, in Bonn (beim Latinisten Franz Bücheler und dem durch seine religionswissenschaftlichen Arbeiten ausgewiesenen Hermann Usener), kurz verschlug es ihn auch nach Berlin. Die weiteren Stationen seines Berufswegs waren Straßburg sowie Professuren in Greifswald und Breslau. Als er 1906 den Ruf an die Berliner Universität erhielt, hatte er sich vor allem durch seine zweibändige „Antike Kunstprosa“¹¹ sowie den Aeneiskommentar hohes philologisches Ansehen erworben. Obwohl er als Latinist berufen war, beschränkte er sich weder in der Lehre noch in der Forschung darauf und bezog immer die gesamte antike Literatur (und darüber hinaus) mit ein.

Eduard Norden war mit dem Kommentar in die allererste Reihe der Vergilforscher aufgerückt. Dieser Schwerpunkt seiner wissenschaftlichen Betätigung soll auch hier Thema sein, wobei ich sehr wohl weiß, dass der Verzicht auf die Arbeiten zur Religionsgeschichte im engeren Sinn und die Forschungen zu Tacitus und Germanien zu einem schiefen Bild des wissenschaftlichen Œuvres führt.¹² Dieser Selbstbeschränkung fällt auch die schon von Nordens Schülern durchaus kontrovers beantwortete Frage nach dem akademischen Lehrer Eduard Norden,¹³ dennoch möchte ich ein Fundstück nicht verschweigen, das aus den Erinnerungen der jüdischen Publizistin Bertha Badt-Strauß stammt (die in Breslau bei u. a. Norden studiert hatte und 1908 als erste Frau an der Breslauer Philosophischen Fakultät mit einer neugermanistischen Arbeit promoviert wurde): „<He used to send a> message to his women students not to put in their appearance in those mysterious lectures [damit können nur die Überblicksvorlesungen gemeint sein, U.S.] when he was going to deal with the – rather outspoken – erotic poetry of some Roman poets.“¹⁴

Peter Lebrecht Schmidt hat das Jahr 1906 als ein Epochenjahr der deutschen Latinistik bezeichnet,¹⁵ als mit Eduard Norden (Berlin), Richard Heinze (Leipzig) und Friedrich Marx (Bonn) drei wegweisende Besetzungen zentraler Lehrstühle vorgenommen und damit für die nächsten zweieinhalb Jahrzehnte die Weichen gestellt worden seien. Kurz vor den institutionellen Entscheidungen war es auch zu einem wissenschaftlichen Paradigmenwechsel gekommen: Nordens Kommentar und Richard Heines „Virgils epische Technik“ waren beide 1903 erschienen, dem vergilischen *annus mirabilis*,¹⁶ und bereiteten einer neuen Sicht auf den Dichter den Weg.

Bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts war der einstmals das europäische Denken bestimmende Vergil im Zuge der klassizistischen Strömungen seit der Goethezeit zum Steinbruch für Quellenfragen abgesunken. Vergils Dichtungen wurden vornehmlich in Dissertationen und mehr noch in Schulprogrammen kritisch-exegetisch verhandelt. Das konnte zwar – entsprechend dem gelehrten Ideal der deutschen Altphilologen an den Gymnasien – durchaus niveauvoll sein, blieb prinzipiell aber räumlich und thematisch eher kleinteilig. Das Spektrum reichte von „Vergil als Seemann“¹⁷ bis zu den zahlreichen, heute noch zitierten Untersuchungen Paul Jahns, des Oberlehrers und dann Professors am Köllnischen Gymnasium zu Berlin, zu den Quellen von Vergils *Eklogen* und *Georgica*.

Nicht besser stand es um die öffentliche Wertschätzung Vergils. Meyers Konversationslexikon (1885-1892) urteilt beispielsweise: „Er war kein dichterisches Genie, höchstens ein Talent, welches zu dem, was es erreicht hat, nur durch angestrengte Arbeit gelangt ist. Daher sind seine Arbeiten mehr durch Sorgfalt, Korrektheit und Eleganz in Komposition, Sprache und Versbau als durch schöpferische Kraft, Frische, Anschaulichkeit und Lebendigkeit ausgezeichnet.“¹⁸ Und noch knapper stellt der Brockhaus (1894-1896) fest: „Als Dichter wurde V. im Altertum und auch noch später vielfach überschätzt; die neuere Zeit urteilt nüchterner.“¹⁹

Eduard Norden nun hat zeit seines Lebens 16 Bücher oder buchartige Werke verfasst,²⁰ davon sind vier vollständig oder teilweise Vergil gewidmet,²¹ begleitet von verschiedenen Vorarbeiten und Parerga vor allem aus der Greifswalder und Breslauer Zeit. Der *Aeneis*-Kommentar ist das erste, monumentale Ergebnis dieser Bemü-

hungen und erfüllt vollkommen die Anforderungen, die Wilhelm Kroll in seinem großen Forschungsbericht zur lateinischen Literatur 1905 aufgestellt hatte:²²

Es genügt uns nicht mehr, wenn die einzelnen Worte des Schriftstellers erklärt und die für das historische Verständnis notwendigen Notizen beigebracht werden, und es berührt uns peinlich, wenn der Kommentar mit totem Wissensstoff belastet wird, der zur Erklärung des Autors nichts beiträgt. Wir verlangen, daß uns die Intentionen des Schriftstellers dargelegt und die Bedeutung der einzelnen Teile für das Ganze aufgezeigt wird; wir wollen einen Überblick über die Komposition des Kunstwerkes gewinnen ...

Dieser (tatsächlich noch längere) Katalog endet mit einer als mustergültig betrachteten Reihe aktueller Kommentare. An deren Ende, geradezu als τέλος steht Nordens *opus magnum*.

Der Kommentar selbst ist vierteilig aufgebaut. Den Anfang bildet eine analysierende Einführung in die „Eschatologie“, wodurch das religions- und philosophiegeschichtliche Erkenntnisziel deutlich hervorgehoben ist. Dieser Abschnitt ist unverkennbar quellenkritisch geprägt (und angereichert durch Ausblicke auf die spätere christliche Tradition etwa des Purgatoriums), überwindet aber die retrospektive Beschränkung und blickt auf Vergils eigene, aus seiner Gegenwart bezogene Intentionen. Dadurch entsteht ein Gesamtbild von der religiösen Spezifik des Aeneis-Textes. Der eigentliche Kommentar ist an Fachleute gerichtet, reine Wortbedeutungen oder Übersetzungsäquivalente wie in Schulausgaben wird man darin vergeblich suchen. Dafür wird die Mühe des Durch- und Mitarbeitens durch reiche Informationen über Quellen, Metrik, Rhetorik und Stilistisches belohnt. Eine besondere Rolle für Norden spielt der Einfluss von Ennius auf Vergil.²³ Um den handhabbaren Umfang der Textkommentierung aber nicht zu

sprengen, sind die Appendices angeführt, die solchen Fragen und generellen Themen der im weiteren Sinne Stilistik gewidmet sind.

Wie der Kommentar im Detail gearbeitet ist, kann der Blick auf eine der berühmtesten Stellen des 6. *Aeneis*-Buches verdeutlichen, die *tu regere imperio*-Prophezeiung, die auch Norden zu Lob bewegt:

„Fassen wir alles zusammen, so sehen wir, daß Vergil weder als erster noch als einziger typische Gedanken in ein rhetorisches Schema eingekleidet hat. Aber [...] so ist auch hier die in ihrer Kürze majestätische Diktion und das edle, diese Verse durchdringende Gefühl ganz sein Eigentum. Darum verdient die Stelle die Bewunderung, die sie zu allen Zeiten gefunden hat.“²⁴

Auf diese einleitende Würdigung folgt die Wort für Wort fortschreitende Erläuterung, wobei sich zugleich zeigt, wie Norden zwischen der ersten Auflage von 1903 und der zweiten von 1916 weitergearbeitet hat.²⁵ Der Hinweis auf das beim spätantiken Autor Zosimos erhaltene Sibyllenorakel ist unmarkiert eingefügt, aber es wird auch deutlich, dass Norden hier den Punkt eher ahnt, denn analysiert, dass sich daraus weitere interpretatorische Konsequenzen ergeben müssen.²⁶ Es ist gut möglich, dass dieser Einschub auf den Hinweisen von Hermann Diels selbst beruht, für die sich Norden in der Vorrede zur 2. Auflage (wie für die zahlreicher anderer Berliner und Nicht-Berliner Gelehrter) bedankt.²⁷ Norden erwähnt auch die sich in der Zeit der Arbeit am Kommentar entwickelnden Ausgrabungsergebnisse in Cumae,²⁸ kann aber nicht mit Autopsie aufwarten, was ihm Wilamowitz in einer Postkarte aus dem September 1927 auch spüren lässt.²⁹

Die beiden Abbildungen aus Norden 1903 und Norden 1916 (u.ö.) zeigen die Ergänzungen, aber auch Streichungen:

ennianisch. — *Romanus* führt Cic. de or. III 168 als typisches Beispiel der Synekdoche (*ex toto pars*) aus Ennius an, aus dem es auch Livius nach seinen durch Ennius stilistisch beeinflussten Vorlagen oft bewahrt. Wie hier Vergil seinen Vers mit *Romane memento*, so schließt Horaz s. I 4, 85 einen den epischen Stil parodierenden mit *Romane caveo*: also liegt sehr wahrscheinlich ein gemeinsames ennianisches Original zugrunde (mit *memento* parodiert Horaz auch s. II 4, 12. 89. 5, 52). — 852 *haec tibi erunt* mit ungefälliger, aber durch Enklisis gemildeter Synaloephe, s. Anhang XI 2 B 5. — 853 *debellare*, ein Lieblingswort des Livius, vor der augusteischen Zeit nicht belegt (Ladewig 6).

— Zos. 2, 1120 an gleicher Stelle (Ladewig), wegen des Begriffs *Romanus* ennianisch. *Romanus* führt Cic. orat. 3, 168 als typisches Beispiel der Synekdoche (*ex toto pars*) aus Ennius an, aus dem es auch Livius nach seinen durch Ennius stilistisch beeinflussten Vorlagen oft bewahrt. Wie hier Vergil seinen Vers mit *Romane memento*, so schließt Horaz sat. 1, 4, 85 einen den epischen Stil parodierenden mit *Romane caveo*: also liegt nach dem o. z. 555 Bemerkten sehr wahrscheinlich ein gemeinsames ennianisches Original zugrunde (mit *memento* parodiert Horaz auch sat. 2, 4, 12. 89. 5, 52). In dem bei Zosimos 2, 1, 6 überlieferten Säcularorakel (Diels 133 f.) beginnt ein Vers (3): *μεινῆσθαι, Ῥωμαῖε*, genau *Romane memento*: eine Konkordanz, aus der sich interessante Schlüsse ziehen ließen. 853 *debellare*, ein Lieblingswort des Livius, vor der augusteischen Zeit nicht belegt (Ladewig 6).

Eine besondere Würdigung verdient die dem Text beigegebene Übersetzung. Denn dass ein Kommentar eine Übersetzung enthält, ist bis in die jüngste Philologiegeschichte eine eher ungewöhnliche Maßnahme – und in deutschen Kommentaren auch heute noch nicht selbstverständlich.

Das 19. Jahrhundert hindurch war das Übersetzungswesen fest in der Hand der Pfarrer und vor allem der Gymnasiallehrer, die sich sowohl als Gelehrte als auch als Vermittler der Antike verstanden. Das Verfahren der Wahl war die Übersetzung „im Versmaß der Urschrift“, wie der *terminus technicus* lautete. Es bildete die selbstverständliche Fortsetzung der Übersetzungen, mit denen Johann Heinrich Voß den deutschen Homer mit seinem

charakteristischen Hexameter geschaffen hatte. Eine dissidentische Position nahm Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff ein sowohl in seinen zahlreichen Übersetzungen (v. a. die Tragödien waren sogar auf der Bühne erfolgreich) als auch in seiner Abhandlung „Was ist Übersetzen“ (1891).³⁰ Das Übersetzen versteht er als genuine Aufgabe der Philologen und Übersetzung als „Travestie“, als Verwandlung, die durch die Abkehr von der zwanghaften Nachbildung der originalen Form die ursprüngliche Wirkung erst zum Ausdruck bringt.

Norden seinerseits scheint zwar diesen Traktat gekannt zu haben, lässt aber keinen Einfluss solcher theoretischen Reflexionen erkennen. Er gelangt auf praktischem Weg zu seinen Verdeutschungen, die ihn v. a. in der Greifswalder,

Breslauer und frühen Berliner Zeit beschäftigt haben. Marie Norden berichtet in ihren Aufzeichnungen, dass ihr späterer Ehemann als Professor in Greifswald in sog. „Damenvorträgen“³¹ auch aus eigenen Vergilübersetzungen vorgelesen habe³² – leider ohne eine nähere Angabe darüber, welche Passagen das konkret waren. Im Jahr 1900 fragte er von Breslau aus Ulrich von Wilamowitz in Berlin brieflich um Rat zu Fragen der Übersetzung (erhalten ist nur die Antwort von Wilamowitz). Wilamowitz bestärkt Norden sowohl in der prinzipiellen Entscheidung als auch im Verzicht auf eine Wiedergabe im Hexameter, allerdings lehnt er seine Lösung einer polymetrischen Wiedergabe ab. Doch Norden ließ sich augenscheinlich von seiner Überzeugung nicht abbringen: Denn in einem Brief vom 14. Dezember 1901 bedankt sich Wilamowitz zunächst für die Zusendung von Übersetzungen der Satiren des Horaz, um dann über die Aeneis- wie über die Georgica-Verdeutschungen sich unverblümt zu äußern:³³

Von Vergil gefallen mir Ihre Iamben so weit wie mir meine gefallen, das ist immer noch bloß Surrogat, nicht Aequivalent. Aber wenn Sie ein Lied aus den Georgica herausholen, so bleibt das für mein Gefühl ein bewusstes Zuwiderhandeln gegen die Absicht des Epikers. Wieder haben die Franzosen vor uns voraus, dass ihre Verse die Nuancierungen des Tones innerhalb der Continuität gestatten.

Nur die Übersetzung von *Amor und Psyche* aus dem Roman des Apuleius³⁴ (also eines Prosatextes) findet Wilamowitz' Zustimmung (in einem unmittelbar folgenden Brief vom 28.12.1901),³⁵ ansonsten scheint das vor allem in der Zeit der Berliner kollegialen Zusammenarbeit dann kein Diskussionsthema mehr gewesen zu sein.

Im Jahr 1908 sorgte Eduard Norden für eine eigenartige Publikation. Ein ihm nicht näher

bekannter Lehrer namens Günther Koch hatte ihm einige Übersetzungen zugesandt und ihn um einen Ratschlag für einen möglichen Publikationsort gebeten. Allerdings starb Koch sehr bald, doch war das offenbar für Norden eine Gelegenheit, seine früheren Übersetzungsexperimente zum Druck zu geben. So finden sich diskret eingefügt deutsche Fassungen der Satire von der Stadt- und der Landmaus des Horaz, Auszüge aus Manilius, Martial und Proben von Inschriften sowie zwei Passagen aus Vergils *Georgica*, darunter Orpheus und Eurydice. Die Kritik, die Wilamowitz geäußert hatte, hatte ihn nicht dazu gebracht, diese Versuche zu verwerfen, so dass er – ohne weitere Erklärung – die sich bietende Gelegenheit zur Veröffentlichung nützte.³⁶

Das ist der Rahmen, in dem auch die dem Aeneis-Kommentar beigegebene Übersetzung steht und zu der sich Norden im Vorwort ziemlich ausführlich äußert:³⁷

Sie zu veröffentlichen habe ich mich nur zögernd entschlossen; ich tat es hauptsächlich in der Erkenntnis, daß auch sie insofern ein Stück des Kommentars ist, als sie die Grenzen des in den verschiedenen Sprachen Möglichen zum Bewußtsein bringt [...]

Schwierigkeiten bereitete für die deutsche Übersetzung die Wahl des Metrums. Vom Hexameter glaubte ich absehen zu sollen [...] Denn der deutsche Hexameter hat für unser Ohr homerisches Ethos, dieses aber ist [...] dem Verse Vergils fremd, der mit ganz anderen Mitteln operiert [...]

Um nun wenigstens einen Ersatz für diese wundervolle Einheitlichkeit des Metrums innerhalb der Vielheit der Stimmungen zu erhalten, entschloß ich mich zu einem Verzicht auf die metrische Einheitlichkeit.

Norden beruft sich seinerseits für seine Wahl vor allem auf Friedrich Schiller. Dieser hatte für seine Versuche, die *Aeneis* ins Deutsche zu bringen, u. a. auf das Metrum der Stanzas zurückgegriffen, da ihm der deutsche Hexame-

ter ungeeignet erschien.³⁸ Auch wenn Norden später in einem Kontext außerhalb der engeren Fachwissenschaft auf Vergil und die *Aeneis* zu sprechen kommt, dann beruft er sich sehr häufig als Argument auf die Wertschätzung, die Friedrich Schiller dem Werk entgegengebracht habe. Das ist eine Art von generellem Adelstitel, aber wohl auch ein Resultat der Bildungssozialisation Nordens, die bis in die Schulzeit zurückreichen dürfte. Schillers Popularität hatte im Vorfeld seines 100. Todestags 1905 in Deutschland ihren Höhepunkt erreicht, dennoch ist die Selektivität von Nordens Argumentation bemerkenswert. Norden kennt natürlich den „deutschen Homer“ des Johann Heinrich Voß, aber nicht dessen Bemühungen um die praktische und theoretische Übertragung des lateinischen Hexameters ins Deutsche, die in der Vorrede zur *Georgica*-Übersetzung ausgebreitet ist.³⁹ So erklärt sich sein Gefühl, der deutsche Hexameter sei homerisch, nicht vergilisch. Norden begründet seine Wahl nicht zielsprachlich, sondern vom antiken Text aus, dem er wirkungsäquivalent sein möchte:⁴⁰

Für die erzählenden Teile wählte ich den fünffüßigen Iambus [...] An Stellen, die der Dichter selbst durch besonderes Ethos oder Pathos über das Niveau der einfachen epischen Erzählung in die Sphäre dramatischer Handlung oder lyrischer Stimmung emporgehoben hat, durchbrach ich den ruhigen Fluß der Iamben episodisch durch Trochäen oder durch freie Anapaeste (Verse mit vier Hebungen und freien Senkungen), bei deren Auswahl ich mich durch die an solchen Stellen dominierenden Rhythmen der vergilischen Hexameter selbst leiten ließ.

Wie das konkret aussah, sei an zwei kurzen Beispielen erläutert: Polymetrisch ist etwa der Beginn des Marcellus-Epicedions:⁴¹

„Wer Vater, ist's, der so ihm geht zur Seiten?
Sein Sohn? vom großen Stamm der Enkel einer?
Wie jauchzt sein Troß, wie stattlich ist er selbst,

Doch schwarzbeschwingt umschattet Nacht
sein Haupt.“

Da hub Anchises unter Tränen an:

„Ach, mein Sohn, von der gewalt'gen Trauer
Deines Volkes verlange keine Kunde:
Zeigen nur wird ihn der Welt ein Dämon,
Wird nicht länger ihn dem Lichte gönnen.
Romas Söhne däuchten euch zu mächtig,
Götter, bliebe solch Geschenk ihr eigen.
Welches Stöhnen wird zu großen Marsstadt
Hallen von dem Anger, welch Gefolge
Schaust du einst, wenn du vorüberwallest,
Gott des Tiberstroms, am frischen Grab!“

Dagegen klingt die *tu regere imperio*-Passage kurz zuvor folgendermaßen:⁴²

„...Traun andre werden wohl mit weicher'm
Schmelze

Ein atmend Kunstgebild aus Erz gestalten,
Dem Marmor lebenswarme Züge geben
Und besser reden vor Gericht und Volke,
Mit ihrem Stab des Himmels Bahnen zeichnen
Und künden, wie an ihm die Sterne zieh'n;
Du bist ein Römer, dies sei dein Beruf:
Die Welt regiere, denn du bist ihr Herr,
Dem Frieden gib Gesittung und Gesetze,
Begnad'ge, die sich dir gehorsam fügen,
Und brich in Kriegen der Rebellen Trutz.“

Die Übersetzung schließt sich weder den Tendenzen des 19. Jahrhunderts an noch den Modernisierungsbestrebungen, die sich um die Wende zum 20. Jahrhundert ihr Recht zu verschaffen suchten. Die Übersetzung hat allerdings außerhalb des Kommentars keine Wirkung entfaltet,⁴³ es gibt so gut wie keine externen, gar namentlich kenntlich gemachten Zitierungen, ja in der einzigen (sehr kurzen) Studie zu den deutschen Vergilübersetzungen ist sie nicht einmal genannt.⁴⁴ Will man diesen Befund positiv formulieren, so zeigt sich, dass Übersetzung und Kommentar in der Tat eine Einheit bilden, dass die Übersetzung also nicht als separater Text funktioniert, zumal sie auch nicht die gesamte *Aeneis* umfasst. Wo die Rezensionen allerdings auf die Übersetzungsfrage eingehen, wird sie hoch gelobt und sogar noch über

das Original gestellt: „Doch gerade die schönsten Stellen sind ‚Norden‘ und nicht ‚Vergil.‘“ So schreibt Paul Jahn in seiner Besprechung der 2. Auflage des Kommentars von 1916⁴⁵ und merkt etwas befremdet an: „Er ist jetzt übrigens mehr in die Reihen der Vergilverehrer übergegangen, als ich es nach seiner vorzüglichen Würdigung des Dichters in der ersten Auflage der ‚Einleitung in die Altertumswissenschaft‘⁴⁶ erwartet hatte.“ Die implizite Rehabilitation Vergils fand also besonders unter Traditionalisten und Schulmännern nicht ungeteilte Zustimmung.

Wilamowitz fand ganz andere Tugenden im Kommentar. Am 11. Juni 1903 bedankt er sich brieflich für die Zusendung:⁴⁷

Gestern als ich um 11 nach zweistündiger Seminarquälerei heimkam, wie in dem Falle immer, fand ich Ihren Vergil. Ich schnüffelte erst und dann habe ich den ganzen Tag daran gewandt [...] Sie haben mich ganz captivirt [...] Bei Ihnen ist alles im Fluss und man mag und darf anders denken, aber auch weiter denken [...] <Und am Ende> Ich hätte wol viel, von dem sich reden liesse, und gern spräche ich noch deutlicher aus, wie sehr mich Ihr Buch erfreut, zum Weiterdenken reizt, aber ich muss es ja weglegen und mache ich rasch mit dem Danke auch ein Ende. Vergil ist nun revindicirt.

Diese Würdigung in einem Privatbrief ist tiefer blickend als die meisten gedruckten Besprechungen verhandelt werden: Der Kommentar ist kein fertiges Monument, sondern eine Anleitung zum Denken, zum Nachdenken über Vergil.

Der Aeneis-Kommentar ist sicherlich das monumentalste Zeugnis von Nordens Beschäftigung mit Vergil. Ernst Howald nennt ihn im Nachruf auf Norden in der Neuen Zürcher Zeitung vom 15. Juli 1941 mit vollem Recht „grandios“. Er figuriert bis heute ganz selbstverständlich in jeder Vergilbibliographie. Die „Encyclopedia on Virgil“ (2014)⁴⁸ bescheinigt

ihm, der Kommentar sei „a model of its kind“. Letztmals wurde er 1995 nach der 3. Auflage von 1927 nachgedruckt, als e-Book ist er bis heute im Programm von de Gruyter gelistet, dem Rechtsnachfolger des Teubner-Verlags.

Im Kontrast dazu steht der geringe Grad an expliziter Beschäftigung. Ein Tiefpunkt in dieser Hinsicht ist sicher Georg Nikolaus Knauers „Die Aeneis und Homer“,⁴⁹ wo sich Knauer lediglich über Fehlzitate beklagt, die auch in späteren Auflagen nicht ausgeräumt worden seien – von den Interpretationen kein Wort. Eine rühmliche Ausnahme stellt der Kommentar zu *Aeneis* 6 von Nicholas Horsfall dar mit dem Kapitel „In the shadow of Eduard Norden“.⁵⁰ Zunächst wundert sich Horsfall, dass generell bei Kommentaren und speziell bei Norden so selten von früheren Kommentaren und deren Wirkung die Rede ist. Er notiert die geringe Relevanz der Realien für den Kommentar (das ist sicher richtig) und äußert Zweifel an der Bedeutung der jüdischen Tradition für *Aeneis* 6 (darüber lässt sich streiten). Horsfall gibt selbst an, etwa 500 Verweise auf Nordens Kommentar in seinen eigenen Text aufgenommen zu haben – ein Sinnbild gelehrter Traditionsbildung und Traditionsentwicklung im besten Sinne. Besonders hebt Horsfall an dem als „masterly“ gepriesenen Kommentar hervor:

- die ungeheuer breite Belesenheit, worin Norden aus seinen schon für die „Antike Kunstprosa“ geleisteten Arbeiten profitiert und die offenbar ohne jede Art von Hilfskraft zustande gekommen sei;
- das Verständnis der *Aeneis* als Dichtung mit ihren spezifischen stilistischen Implikationen, nicht nur als Quellensteinbruch;
- die tiefe Kenntnis der antiken eschatologischen Literatur bis weit in die Spätantike hinein;

- die energische Behandlung der Quellenfragen (wie die britische Kavallerie zur Zeit Napoleons);
- schließlich seine Ausrichtung an einem wissenschaftlich gebildeten Benutzer.

Dagegen fallen die Einwände deutlich geringer aus. Vor allem ist richtig, dass der Kommentar nicht alle Phänomene gleich gewichtig behandelt und sich vor allem bei Fragen nach der materiellen Basis der Erzählung vergleichsweise schweigsam verhält. Ebenso ist ein geringes Interesse an Textproblemen zu verzeichnen, was auch dazu führt, dass Norden in der aktuellen *Aeneis*-Teubneriana von G. B. Conte nicht genannt ist. Und so endet Horsfall geradezu mit einem zeitgemäßen Panegyricus auf Nordens Kommentar:⁵¹

Even when EN is wrong ..., it is an education to work out exactly why; at least, when we differ, it is *about* something, real and substantive, though it may be at the same time a relatively small detail.

Parallel zum Kommentar (auch das wurde schon von den Rezensenten gesehen) veröffentlichte Norden in den Neuen Jahrbüchern eine umfangreiche Abhandlung „Vergils Äneis im Lichte ihrer Zeit“,⁵² die fast ein Jahrhundert später, 1999, ins Italienische übersetzt noch einmal publiziert wurde. In der Tat ist das eher eine kleine Monographie denn ein konventioneller Zeitschriftenaufsatz. Norden verteidigt die *Aeneis* zunächst gegen die alte Einschätzung als platte Hofpoesie – man denke an (das nicht zitierte) Verdikt Lessings über Vergil, den witzigen Hofmann –, aber auch gegen die aktuelle Ansicht des Stuttgarter Gymnasiallehrers Heinrich Georgii: „Die Äneide ist national und patriotisch, nicht augusteisch und höfisch.“⁵³ Dagegen setzt Norden aufgrund des Textbefundes, aber auch aufgrund der von ihm geschilderten Zeitstimmung sehr deutlich die pro-julische, pro-Augustus-Tendenz des

Werkes, die vorwärts gewandt sei und vollkommen den Intentionen des Augustus entspreche, nicht in der Verklärung der Vergangenheit verharre. Besonders wichtig ist die (als romantisch bezeichnete) Verbindung, die zwischen der antiquarischen Gelehrsamkeit Varros als einem wesentlichen geistigen Fundament und der politischen Praxis von Caesar und Augustus. Vergil sei derjenige unter den augusteischen Dichtern, der der Zeitstimmung am besten Ausdruck verleihe:

In seinen ländlichen Gedichten hatte er [...] als echter Romantiker der Sehnsucht nach Ruhe und Frieden in der Zurückgezogenheit des Landlebens Ausdruck gegeben. Nun war der Friede hergestellt nicht bloß für das Land, sondern für die Welt; hatte er einst in der vierten Ekloge von einem goldenen Zeitalter der Zukunft geträumt, so war der Traum jetzt in Erfüllung gegangen, glänzender als er hatte erwarten können. An die Stelle einer romantischen Utopie in imaginärer Zeit trat in Leben wie in Dichtung eine höhere, nationale Romantik.⁵⁴

Solche Zitate könnten den Eindruck eines Sonntagsredenpathos vermitteln, aber nichts wäre falscher, denn Norden kommt zu seinen Urteilen in einer detail- und mühevollen Analyse einzelner, insbesondere für die Religionsgeschichte wichtiger Stellen der *Aeneis*. Nicht überraschend ist Eduard Nordens fraglos positives Augustusbild, besaß das doch bis zum Ende des 20. Jahrhunderts in der deutschsprachigen Altertumswissenschaft und auch der Öffentlichkeit (vermittelt nicht zuletzt durch das alljährliche Weihnachtsevangelium) geradezu ein Monopol,⁵⁵ bis die Spätrezeption von Ronald Symes „Roman Revolution“ andere Töne ins Spiel brachte. Am Ende nennt Norden nachdrücklich die *Aeneis* nicht nur ein nationalrömisches, sondern ein italisch-hellenisches und damit universales Epos, in das die Traditionen der griechischen Literatur seit Homer und Kallimachos integriert seien.

Das führt Norden am Ende zu einem wichtigen, letztlich für die gesamte lateinische Literatur bedeutsamen Punkt: Er nimmt Vergil gegen den seit dem Ende des 18. Jahrhunderts immer wieder erhobenen Vorwurf mangelnder Eigenständigkeit in Schutz. Wohl gibt er zu, Vergil sei kein „Originalgenie“ gewesen, aber er verweist auf die Praxis auch der griechischen Dichtung seit Kallimachos und gar seit Pindar, nicht immer Neues aus sich selbst heraus zu schöpfen, sondern vorhandenen Themen und Motiven neue und unbekannte Aspekte zu bringen und in Poesie zu überführen:⁵⁶

Ich bin weit davon entfernt in Abrede zu stellen, daß die Äneis, auch abgesehen von den durch ihre Unfertigkeit hervorgerufenen Mängeln, Fehler aufweise, die durch die für ein Epos nun einmal konventionelle Nachahmung Homers, ferner durch die Kühnheit, dem Zeitgeist zuwider ein *ἔν* schaffen zu wollen, endlich und vor allem durch die Grenzen des poetischen Könnens Vergils hervorgerufen sind. Aber wenn wir seine Fehler scharf betonen wollen, so dürfen wir uns doch nicht den Blick für seine eigenen Schönheiten trüben lassen. Die *ἄλωσις Τροίας, τὰ περὶ Αἰνείαν καὶ Διδῶ Λιβυκά*, die *κατάβασις* gehören der ‚Weltliteratur‘ an.

Vergil wird vorsichtig auf einen Platz zurückgeführt, der ihm in der Geschichte des europäischen Denkens über Jahrhunderte ganz selbstverständlich zukam (Dante ist von Norden immer wieder genannt). Und in diese Tradition stellt Norden abschließend auch seine Abhandlung:⁵⁷

Dann werden wir davor bewahrt bleiben, von der „dumpfen Leblosigkeit, ja einschläfernden Langweiligkeit eines großen Teils der Äneis“ zu reden, und werden vielmehr uns und unsere Schüler zu Gliedern einer die Jahrtausende überspannenden Kette machen.

Die Rehabilitation wendet sich primär an Mitforscher, ist also esoterisch. Exoterisch, an ein breiteres Publikum gerichtet werden die Akzente

spürbar anders gesetzt. Das gilt zunächst für das dreibändige Sammelwerk „Einführung in die Altertumswissenschaft“, den Gercke-Norden, das sich an Studienanfänger der Klassischen Philologie richtet, also noch nicht an „fertig“ wissenschaftlich gebildete Universitäts- oder Gymnasiallehrer. Vergils Werk werden schwere Schäden attestiert, dem Autor selbst Mangel an Phantasie und Unfähigkeit zu anschaulicher Schilderung, was durch das Dichterhandwerk nicht wettgemacht werden könne. Kurz: „Wer von der Lektüre dieses großen Pathetikers immer wieder gern zur homerischen Simplizität zurückkehrt, beweist dadurch die Richtigkeit seiner κρίσις.“⁵⁸

Noch weiter geht Eduard Norden in einem im November 1919 gehaltenen Vortrag „Die Bildungswerte der lateinischen Literatur und Sprache auf dem humanistischen Gymnasium“, einer seiner meist weniger beachteten schul- und bildungspolitischen Äußerungen.⁵⁹ Diese Rede ist nach der Zäsur des 1. Weltkriegs entstanden, in dem Norden selbstverständlich einen deutschen Sieg und einen deutschdominierten Siegfrieden erwartet hatte – entsprechend tief war der Fall.

Auch wenn es im Titel um Latein geht, so fordert er doch zunächst etwas für das Schulfach Griechisch:⁶⁰

Ich möchte hier meiner Überzeugung Ausdruck geben, daß eine Verminderung des Lateinbetriebs zugunsten des Griechischen mir möglich – wenn aber möglich, dann auch erwünscht, ja notwendig erscheint. Mehr Quell- und weniger Brunnenwasser muß die Parole sein ... oder ... – entschuldigen Sie die Häufung der Bilder – mit Benutzung eines Wortes von Wilamowitz: wer die Wahl zwischen Wein und Schnaps hat, der wird sich nicht lange bedenken.

Der Hintergrund dieser Äußerungen ist der lange Abwehrkampf, den das letztlich auf Wilhelm von Humboldt zurückgehende Huma-

nistische Gymnasium in Preußen und in ganz Deutschland zu führen hatte, seitdem mit den Realgymnasien und Oberrealschulen eine griechischlose Konkurrenz entstanden war, die verspricht, wesentlich passgenauer auf die Anforderungen der Gegenwart vorzubereiten und die dafür nicht zuletzt bei Kaiser Wilhelm II. große Sympathien erwarten konnten. Seit den beiden preußischen Schulkonferenzen von 1890 und 1900 war die Monopolstellung der Alten Sprachen dahin, das Abiturprivileg des Humanistischen Gymnasiums war gefallen, nach 1900 waren die meisten Fächer auch ohne schulischen Griechischunterricht zu studieren bzw. fehlende Kenntnisse an den Universitäten nachholbar.⁶¹

Während Latein immer noch selbstverständlich ein Basisfach der gymnasialen Schulbildung war und noch jahrzehntelang blieb, war die Situation für Griechisch wesentlich bedrohlicher geworden. Daraus erklärt sich das konservativ-restaurative bildungspolitische Credo, das Eduard Norden vor der gleichfalls traditionalistischen „Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums“⁶² vorweg äußerte.

Beim sich anschließenden Gang durch die römische Literatur ist viel von römischen Tugenden in der Literatur, etwa in Horaz' Römeroden, die Rede, doch kommt Vergil bemerkenswert kühl weg. Zunächst nennt Norden zwar den Rang der *Aeneis* als Nationalepos, das über die Antike hinaus Gültigkeit besaß, aber durch die Wiederentdeckung Homers mit seinem „mattered Silberschimmer der Camenen vor dem Goldglanze der Musen“ verblasst sei. Doch mag auch Vergil hinter Homer zurückstehen, so hat er doch eine Funktion für die Gegenwart, für die Zeit nach der Niederlage im Ersten Weltkrieg:

Es ist fast ergreifend, zu sehen, wie der Bauernsohn umbrischen Geblüts sich an der nicht selbstgewählten Aufgabe eines römischen Heldenepos in homerischem Stile abmüht [...] Das Heldengedicht jedoch verlangt mehr als den pompösen Faltenwurf des Stils, mehr als noch so glücklich und glänzend ausgeführte Episoden, vor allein einen Helden von mehr als menschlicher Größe und Tatkraft. Nun aber wird aus dem Schoße eines Volkes, das die Höhepunkte seines geschichtlichen Erlebens längst hinter sich liegen hat, kein Heldenepos geboren: aus den dunklen Tiefen der Anfänge ragen urtümlich-gigantisch die Schatten eines Achilleus, Siegfried und Roland in die ferne Zukunft ihrer Völker ... Mag daher der Aeneis in den erlauchten Ahnengalerien heroischer Epik nur ein bescheidener Platz gebühren – vielleicht ist es überhaupt ungerecht, sie in diese einzureihen anstatt ihr eben wegen ihrer Sonderheit einen eigenen Saal anzuweisen: ein fromm-gestimmtes, patriotisches Gedicht bleibt sie. Und an der Zuversicht des ernstesten Dichters, daß ein großes Volk, wenn es sich nur seiner angestammten Tüchtigkeit bewußt bleibt und sich nicht selbst aufgibt, auch auf Leidenswegen und über das Chaos von Revolutionen und Bürgerkriegen zum Kosmos sich hindurchringen kann, mag sich der deutsche Knabe zur Beharrlichkeit, einer der schönen römischen Tugenden, erheben.

Nicht der literarische, sondern der patriotische Wert legitimiert Vergil und damit auch die Beschäftigung mit ihm in der Schule. Er bekommt damit einen unmittelbaren Nutzen für die Gegenwart zugeschrieben. Das gipfelt im Schluss des Vortrags, wo Norden nach einem Durchgang durch die klassische lateinische Literaturgeschichte noch einmal zu Vergil zurückkehrt, sich mit dessen Worten unmittelbar an das Publikum wendet und dabei Rom und Karthago amalgamiert:⁶⁴

Den Weg empor aus der Tiefe aber müßt ihr bahnen, indem ihr euch einprägt und dereinst auf eure Kinder und fernere Geschlechter vererbt den Wunsch und die Zuversicht:

“*exoriare aliquis nostris ex ossibus ultor.*”

Dieses Aeneis-Zitat sollte bald auf Kriegerdenkmälern für die Gefallenen des 1. Weltkriegs stehen – und Rom war in diesem Fall dann eben Frankreich. Norden hat sich ein Jahr nach der Novemberrevolution dieser Zeitstimmung so weit angenähert, wie es seine wissenschaftliche Noblesse erlaubte.

Dieses aus der Aeneis entstehende Bild der eigenen Gegenwart ist exemplarisch für Eduard Nordens Haltung zur aus der Novemberrevolution geborenen Weimarer Republik, zu der er sich nie wirklich bekennen konnte.⁶⁵ So scheint dieses vordergründig unpolitische, in Wahrheit antirepublikanische und antidemokratische Motiv auch in der im Rektoratsjahr 1928 gehaltenen Rede „Heldenehrungen“⁶⁶ auf, wo die Heldenschau des 6. Aeneis-Buches in einem übersetzerischen Selbstzitat neben den Thermopylen und dem Nibelungenlied angeführt wird.⁶⁷ Eduard Norden weist auch darauf hin, dass von dem Katheder aus, auf dem er seine Rede hält, das zwei Jahre zuvor eingeweihte Ehrenmal für die im 1. Weltkrieg gefallenen Studenten zu sehen sei.⁶⁸ Norden nennt zwar nicht die dort angebrachte Inschrift *invictis victi victuri*,⁶⁹ die auf eine Rede des Universitätsrektors des Jahres 1919, des Theologen Reinhold Seeberg, im Berliner Dom am 24. Mai 1919⁷⁰ zurückgeht und sogleich weiter Verbreitung fand.⁷¹ Doch würde die Inschrift mit ihrem vergilischen Duktus⁷² gut zum Tenor der Rede passen, so dass ein impliziter Verweis nicht ausgeschlossen ist.

Eduard Norden stand mit seiner Distanz zu postmonarchischen Staatsformen keineswegs allein da, die überwiegende Mehrheit der deutschen Professorenschaft konnte der Weimarer Republik nichts abgewinnen, geschweige denn sie verteidigen. Und es ist allzu billig, aus der zeitlichen Distanz das historische Fehlurteil

zu brandmarken, da wir es so herrlich weit gebracht haben. Doch es ist bezeichnend, dass er die politische Aktualisierung der Texte erst nach der Novemberrevolution vornahm. In einem solchen fach-, schul- und allgemeinpolitischen Kontext konnten aus höheren Erwägungen die wissenschaftlichen Erkenntnisse und auch der Fortschritt der Latinistik seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts hintangestellt werden.

In dieser Zeit nach dem Ende des 1. Weltkriegs begann neben solchen öffentlichen Äußerungen auch die zweite wissenschaftliche Hauptphase von Nordens Arbeit an Vergil. Als Dank für die ihm 1919 verliehene Ehrendoktorwürde der Universität Bonn publizierte er Weihnachten 1923 das Buch „Die Geburt des Kindes“.⁷³ Es ist nach einem Hamburger Vortrag von 1922 („Weltheilande“) in der Bibliothek Warburg unter der Herausgeberschaft von Fritz Saxl als Band 3 (und als erste klassisch-philologische Schrift) in den Studien der Bibliothek Warburg erschienen (nicht den „Vorträgen“, wie Norden im Vorwort erfreut vermerkt). Norden bettet Vergils 4. *Ekloge*, das Gedicht auf die Geburt eines *puer*, in einen rezeptionsgeschichtlichen Zusammenhang ein: Er zitiert einleitend aus Dantes *Purgatorium*, aus der Begegnung von Vergil und Statius, wo Statius bekennt, durch die 4. *Ekloge* zum Dichter und zum Christen geworden zu sein. Und sicher ist es kein Zufall, wenn Norden hier nicht von „Vergil“, sondern stets von „Virgil“ spricht, also die Namenslegende der christlichen Vergil-Biographien mit der Ableitung von *virga* („Reis“) und der Nähe zur *virgo* Maria aufgreift.⁷⁴ Dennoch ist daraus kein Buch geworden, das die Rezeptionsgeschichte Vergils beschreiben will, vielmehr erörtert der Verfasser die Rezeptionstätigkeit Vergils, die Auseinandersetzung mit den orientalischen, ägyptischen und natürlich biblischen Traditi-

onen, aus denen dann der römische *puer* wurde. Norden selbst ordnet in einem Brief das Buch in den Bereich der Religionsgeschichte ein. Eduard Norden gelingt es in einzigartiger Weise, die Verbindung von römischer Zeitgeschichte (der Verweis auf den Konsulat des Asinius Pollio im Jahr 41 v.Chr. ist der Fixpunkt) und die christliche Tradition mitsamt ihrer Vorgeschichte zusammenzuführen. Zugleich führt Norden mit seiner religionsgeschichtlichen Fragestellung fort, was er in der Kommentierung des 6. *Aeneis*-Buches begonnen hatte. Auch dort hatte bereits die christliche Apokalyptik eine wichtige Rolle gespielt, nun ist es naturgemäß die Geburtserzählung der Evangelien, die Norden heranzieht, ohne zu verkennen, dass Vergils literarische Verarbeitung weit überlegen ist.⁷⁵

So oft ich mir in dieser Weise eine evangelische Erzählung nach philologischer Gepflogenheit analysiere, beherrscht mich der Eindruck eines gewissen Unrechts gegenüber dem Schriftsteller. Diese volkstümlichen Erzähler hatten ja nie mit solcher verstandesmäßigen Kritik gerechnet, sondern mit Lesern, die sich willig der Neuheit des Stoffes hingaben, ganz von ihrem Gefühl beherrscht, den Blick nur auf das Ganze gerichtet und daher ohne Arg gegen etwaige Unzulänglichkeiten von Einzelnem.

Allerdings hat die 4. *Ekloge* den literarischen Vorteil, dass sie nicht in den innerliterarischen *paragone* mit Homer involviert und damit auch in die Mühlen des Originalitätsdiskurses geraten war:⁷⁶

In dieser Weltfuge – wenn es erlaubt ist, einen musikalischen Vergleich zu gebrauchen – trägt auch das bukolische Gedicht Virgils das Hauptthema in eigner Abwandlung vor; so kommt in dem Register des *Organon pneumaticum* auch die *vox angelica* der lateinischen Zunge zu Gehör. Vom künstlerischen Standpunkte aus betrachtet, ist das Gedicht ganz sein Eigentum, in Kompositionstechnik und Sprachstil ein Meisterstück. Allein die Motive, auf die durch ihre Gruppierung und

das Ethos der Sprache solcher Glanz fällt, sind altererbt; ja sie sind in diesem Gedichte treuer bewahrt als in allen übrigen uns kenntlichen Brechungen des Originals: begreiflich genug, denn kein religiöses Bedenken zwang den Dichter das Mythische zu verschleiern. Anbruch des Helioszeitalters; Weltbeben bei der Geburt des neuen Aion; der Knabe mit den Sonnenaugen Jupiters großer Sprößling; die Präsentation des mit Götterleben beschenkten Jünglings vor den Seligen des Himmels und seine Inthronisation als Kosmokrator; sein Schmausen an der Göttertafel und seine eheliche Verbindung mit einer Göttin. War dem Dichter die in Urzeiten fremden Volkstums hinaufreichende Ahnenreihe seines Phantasiegeschöpfs bekannt? Es kommt, wie bemerkt, nicht viel darauf an, ob die Frage bejaht oder verneint wird; aber in Anbetracht seiner Gelehrsamkeit gerade auch auf dem Gebiete sagen wir einmal: des Okkulten, der *arcana*, würde jemand, der sie in positivem Sinne beantworten wollte, schwer zu widerlegen sein, zumal die sibyllinische Vorlage, auf die er sich ausdrücklich beruft und deren Spuren wir nachgingen, ihm die Richtung auf den Orient, wie unbedingt anzunehmen ist, irgendwie gewiesen haben muß.

Ein populäres Seitenstück zum gelehrten Buch erschien knapp fünf Jahre später in den vielgelesenen „Velhagen & Klasings Monatsheften“: „Die Geburt des Kindes. Eine geschichtliche Weihnachtsbetrachtung.“⁷⁷ Mit dieser Publikation möchte Norden über die Wissenschaft hinaus ein breiteres Publikum erreichen: „Mit den Ergebnissen dieser Forschung, soweit sie nicht bloß fachwissenschaftlicher Art sind, den Leser bekannt zu machen, soll im Folgenden versucht werden.“ Am Ende steht ein aus der Wissenschaft gewonnener Gedanke der religiösen Toleranz, wie er schon bald darauf nicht mehr zu formulieren gewesen wäre:⁷⁸

Der ägyptische Priester und der israelitische Prophet, der römische Dichter und der christliche Evangelist: sie alle, getrennt durch Klüfte der Zeiten und Welten des Denkens, sind doch, jeder in seiner Art, Träger der

Heilandsidee gewesen, die sich an die Geburt eines göttlichen Kindes knüpfte

Und Norden fügt hinzu, indem er in diese Traditionskette die deutsche christlich-protestantische Weihnachtstradition einfügt und implizit als Ziel charakterisiert:⁷⁹

Wenn wir in der heiligen Nacht unsere schönen deutschen Weihnachtslieder singen, denen kein Volk gleich an zarter Innigkeit zur Seite stellen kann [...] mögen wir uns, stolz zugleich und demütig, fühlen als Träger einer Überlieferungskette, in die die Menschheit eins ihrer höchsten Güter als Ewigkeitsglied eingefügt hat: die Sehnsucht nach Erneuerung.

Offenbar war Nordens Ausflug in die populäreren Medien erfolgreich, denn schon ein Jahr später veröffentlichten erneut Velhagen & Klasings Monatshefte einen Beitrag, dieses Mal zum *Bimillennarium* Vergils, oder genauer: Virgils: „Einem zweitausendjährigen Geburtstagskinde zum Gruß“.⁸⁰ Er beginnt mit der Reminiszenz Goethes an die Heimat Vergils, niedergelegt in der *Italienischen Reise*, und skizziert nach diesem idyllischen Auftakt Vergils biographischen und poetischen Werdegang und seine Haltung zu Augustus in affirmativer Weise. Ab und an klingt auch hier wieder unidyllisch Gegenwartskolorit durch: „Die Nation hatte sich verloren, in den ungeheuren Revolutionen eines Jahrhunderts war das alte, große Römertum zugrunde gegangen.“ Retter aus dieser Not ist Augustus, sein Dichter ist Vergil. Daraus ergibt sich folgerichtig ein Vergilbild, das nicht durch Vergleiche abgeschwächt wird: „In der Tat fordert und verträgt die Aeneis eine absolute Wertung aus sich selbst.“ Doch das ist noch nicht das Schlusswort über dieses Epos, vielmehr endet er abermals mit dem durch Dido und Aeneas präfigurierten Konflikt von Rom und Karthago und damit implizit in die Gegenwart.⁸¹

Unvergeßlich der Fluch, den die Königin, das Schwert in der Brust, dem treulosen, aber einer höheren Pflicht gehorsamen Aeneas nachsendet:

Exoriare aliquis nostris ex ossibus ultor

Ein Rächer soll aus meinem Staub entstehen.

Aus dem freundlichen Anfang – Goethe in der Heimatlandschaft Vergils – ist die düstere Gegenwart geworden, die noch keinen neuen Augustus kennt, „den Heiland, den Bringer des goldenen Zeitalters“. Wer dieser Heiland der Gegenwart sein sollte, das war Norden allerdings noch nicht klar.

Wie hinlänglich bekannt ist, hat Norden 1933 in einer Vorlesung die Ernennung Adolf Hitlers zum Reichskanzler mit einem adaptierten Ennius-Zitat gewürdigt: *unus homo nobis audendo restituit rem* (ob das nun direkt Hitler meint oder – wie Wolfgang Rösler plausibel macht – Hindenburg, der Hitler zum Kanzler ernannt hat, ändert nichts an der zu Tage tretenden Blindheit).⁸²

Grundsätzlich zeigt dieser Umgang mit den lateinischen Texten gegenüber der Öffentlichkeit die Tragödie von Nordens Leben *in nuce* und die völlige Fremdheit mit der Demokratie der Weimarer Republik. Den größten Eindruck (so berichtet seine Ehefrau Marie Norden)⁸³ hat auf ihn die Begegnung als Rektor mit dem Reichspräsidenten Hindenburg gemacht, aber der war für ihn nicht der Repräsentant des demokratischen Staates, sondern der Sieger von Tannenberg. Und ebenso bekannt ist, wie Norden innerhalb weniger Jahre am eigenen Leib erfahren musste, wie viel weniger das Dritte Reich für ihn eine Schaffensbasis bot, als es die missachtete Weimarer Republik getan hatte: 1933 musste er den Verlust der jüdischen Assistenten am Berliner Seminar administrieren,⁸⁴ 1934 verlor er seinen Sitz im Zentralkomitee des Deutschen Archäologischen Instituts, 1935 wurde er zwangsweise emeritiert,⁸⁵ verlor seine

Venia legendi und konnte die Berliner Universität nicht mehr betreten, 1938 trat er nur scheinbar freiwillig aus der Akademie der Wissenschaften aus und musste auch andere Wissenschaftsinstitutionen verlassen,⁸⁶ im Juli 1939 emigrierte er schließlich unter unendlichen bürokratischen Mühen nach Zürich, wo er schon 1941 starb. Unvermittelt sind damit die reale Geschichte und Biographie in die Würdigung von Eduard Nordens Leistung als Vergilforscher eingedrungen – eine unvermeidliche Begegnung zweier doch nicht so voneinander getrennter Welten.

Dass sich die Wege wieder trennten, liegt just an der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland. Es war Norden nun nicht mehr möglich, sich so zur Antike zu äußern und die lateinische Literatur zur Kommentierung der Gegenwart heranzuziehen. Die letzten beiden in Deutschland publizierten umfangreichen Studien Nordens fallen in das Jahr 1934 und spiegeln außer der Religionsgeschichte (diese sollte noch einmal 1939 zu ihrem Recht kommen) zwei wichtige Pole des Oeuvres ab: das Buch „Alt-Germanien“⁸⁷ und die Akademieabhandlung „Orpheus und Eurydike“.⁸⁸

Letztere ist eine zweite Arbeit zum Vergil-Bi-millennarium und trägt den Untertitel „Ein nachträgliches Gedenkblatt für Vergil“. „Orpheus und Eurydike“ geht zurück auf einen 1930 gehaltenen Vortrag, ist aber erst 1934 in den Sitzungsberichten der Preußischen Akademie der Wissenschaften publiziert, da der Verfasser nach eigener Aussage erst nach geraumer Zeit zur Ausarbeitung gekommen war. Es handelt sich (anders als der Untertitel vermuten lassen könnte) keineswegs um einen schögeistigen Text, sondern um eine streng methodische Auseinandersetzung mit dem Schluss des 4. *Georgica*-Buches, mit der Erzählung vom Frevel des Aristaëus, der zum Tod der Eurydice und

zum Kummer des Orpheus führte, und von der Entsöhnung durch die *Bugonie*. Norden gelingt der Nachweis, dass Vergils Erzählung wohl auf griechischen Quellen, aber keineswegs auf einer einzigen, nur ausgeschriebenen Quelle beruht. Das ist genauso gültig wie seine Strukturanalyse und die Vergleichung mit dem 10. Buch der *Metamorphosen* Ovids.⁸⁹

In mancher Hinsicht kehrt Norden wieder zu seiner Frühzeit zurück. Die *Georgica* zählten schon zu den Stücken, die er als Probeübersetzungen an Wilamowitz geschickt hatte und die er dann in der Koch'schen Anthologie von 1908 publizierte. Die Frage nach dem Stellenwert antiker Zeugnisse über das Leben Vergils war eines der Parerga zum *Aeneis*-Kommentar gewesen und taucht wieder auf in einer radikalen Kritik an Servius und dessen Annahme, dass die Orpheus-Erzählung die ursprünglichen *laudes Galli* ersetzt habe. Norden selbst hat in der Einleitung den doppelten Charakter der Studie, die philologische Analyse im Dienste der Schönheit des Gedichts, zusammengefasst:⁹⁰

Also mögen Goethes Augen auch auf dem zarten Finale geruht haben, dem Sang von Orpheus und Eurydice. Diesem soll unsere Untersuchung gelten, bei der kunstästhetische Erwägungen nicht ganz außer Betracht blieben, aber die philologische Analyse den Mittelpunkt bilden wird. Sie führt, wie gewöhnlich, über streckenweise rauhe Wege; aber Versuch, ein schönes Gedicht recht zu würdigen, lohnt hoffentlich die Mühe.

Die politischen Rahmenbedingungen der 1930er Jahre haben dafür gesorgt, dass diese Studie erheblich weniger in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit wahrgenommen wurde als die früheren Werke Nordens und gewiss auch weniger als sie es verdient hatte. Die Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Harvard University im Jahr 1936 an den „greatest Latinist in

the world“ schloss implizit auch die jüngeren Vergilstudien ein.⁹¹ Und es existiert immerhin eine ausdrückliche Erwähnung im italienischen „Bollettino di Filologia Latina“ 1936/37 – also in einer vom Faschismus geprägten Wissenschaftslandschaft! – durch Onorato Tescari, den damaligen Ordinarius für Latinistik an der römischen Sapienza, der Nordens „interessantissimo studio“ höchstes Lob zollt: „con la dottrina che è tutta sua“ werde die völlig überzeugende Analyse durchgeführt. 90 Jahre später schreibt Alessandro Perutelli: „Questo saggio, una delle ultime fatiche del grande filologo tedesco, contiene ancora alcune delle pagine piu importanti scritte sull'episodio di Orfeo in Virgilio“.⁹²

Noch eine weitere ehrende Erwähnung bleibt zu nennen, die aus heutiger Sicht allerdings eher traurig oder zornig stimmt. Im Verlauf der Kontroversen um die Wiederbesetzung von Nordens Lehrstuhl zwischen den Klassischen Philologen Werner Jaeger und Ludwig Deubner auf der einen, dem Althistoriker Wilhelm Weber auf der anderen Seite, führte Weber gegen den Kandidaten Johannes Stroux (der tatsächlich das Ordinariat erhielt) unter anderem ins Feld:⁹³

Kein Buch und kein Aufsatz des letzteren (*scil.* Stroux) lässt sich als ebenbürtig neben die Nordens stellen, der auch mit einem Thema über formale Probleme begann, dieses aber sofort bis zur Eroberung völligen Neulands abhandelte, der ein literarisches Problem wie Vergil in einem grossen analytischen Kommentar mächtig förderte und so, dass genug Synthese darin gegeben war, der grosse religionsgeschichtliche Probleme so gelehrt und umfassend wie selten einer diskutierte, der vor allem wie mit diesen so mit seinen beiden letzten Büchern über das ‚eigentliche‘ Rom in die von ihm bezwungene und umgebildete Welt tief hineinstiess.

Der überzeuge Nationalsozialist und Anhänger Adolf Hitlers⁹⁴ würdigt aus berufungstaktischen Gründen den soeben wegen seiner jüdischen

Herkunft aus dem Amt Vertriebenen, um dessen möglichen Nachfolger abzuwerten – eine Taktik, für die auch in einem wissenschaftlichen Text mir nur der Begriff „zynisch“ einfällt, selbst wenn ich dem Lob des *Aeneis*-Kommentars in der Sache natürlich zustimme.

Es ist Zeit für ein Fazit: Das Bild, das Eduard Norden über die Jahre von Vergil entwirft, ist keineswegs einheitlich, es lässt sich auch keine geradlinige Entwicklung zu einem bestimmten τέλος erkennen. Ausgangspunkt und tragende Idee ist das religionshistorische Interesse, das ein Erbe der Bonner Schule und damit der Studienzeit ist. Das ist bei der Behandlung aller drei kanonischen Werke Vergils unverkennbar. Allen Vergilarbeiten Nordens, und überhaupt allen Untersuchungen Nordens, gemeinsam ist die unbedingte philologische Strenge, die umfassendste Kenntnis der griechischen und lateinischen Literatur, vor allem der rhetorischen und religionsgeschichtlichen Quellen, die offenbar nicht im Zettelkasten steckte, sondern von Norden aus dem Gedächtnis beherrscht, arrangiert und akzentuiert werden konnte. Die Texte stehen im Mittelpunkt, ohne dass darüber die zeitgenössische Forschung übersehen worden wäre, die aber – abgesehen von Heinze – mit Nordens Vergilarbeiten nicht Schritt halten konnte.

Unterschiedlich ist die wissenschaftsmediale Vermittlung: Die strenge Form des Kommentars und der Akademieabhandlung, die trotz ihres Publikationsorts ebenso strenge Monographie zur 4. *Ekloge* kommen ohne offenbare Wertung aus, sind aber vom Grundvertrauen in den Dichter Vergil getragen, dass seine Intentionen und seine poetischen Fähigkeiten Hand in Hand gehen. Wenn sich Norden an Studenten und Lehrer wendet, macht sich die Sorge um den Status des Griechischen bemerkbar und Vergil tritt hinter Homer zurück. Eduard Norden ist

eben kein Rebell gegen den schulischen und universitären Kanon, wie er sich seit der Goethezeit und den Humboldt'schen Reformen entwickelt hatte.⁹⁵

Noch einmal anders ist es, wenn es um eine noch breitere Öffentlichkeit geht. Nun ist Vergil Repräsentant der Antike und Träger einer Jahrtausende alten Tradition, die demgemäß ungebrochen positiv dargestellt ist und die gerade in der Zeit nach der Niederlage Deutschlands im 1. Weltkrieg auch als nationales Vorbild dienen kann. Auch im durch Olaf Schlunke wiederentdeckten Genfer Vortrag „Der Geist der lateinischen Sprache“ von 1926 wird Vergil als „nationaler Dichter“⁹⁷ gepriesen, allerdings fehlen verständlicher- und glücklicherweise die nationalistischen Untertöne aus den an ein deutsches Publikum gerichteten Arbeiten. Vielmehr findet Norden in Vergil sogar eine Synthese des Römischen und Griechischen:⁹⁸

Keiner war daher so wie er (*scil.* Vergil) befähigt, dem Gegensatz der beiden Nationen solchen Ausdruck zu geben, wie es in jenen berühmten Versen geschieht, die die Helden-schau des VI. Buches der *Aeneis* beschließen: der Primat in Wissenschaft und Kunst wird den Hellenen eingeräumt, aber die Unterwerfung des *orbis terrarum* durch Waffen und Staatskunst und seine Civilisation durch Sitte und Recht ist die weltgeschichtliche Aufgabe des Römers.

Ein Letztes: Nicht wirklich genetisch, allenfalls spekulativ zu erklären ist, warum die zuvor so intensiv umkreiste Übersetzungsfrage ab ca. 1910 keine bedeutende Rolle mehr spielte.

Die Akademieabhandlung zu den *Georgica* ist, wie gesagt, in mehrfacher Hinsicht eine Rückkehr. In dieser letzten Vergilstudie gibt es keine bittere Anspielung auf die zeitgeschichtliche Umgebung, es sei denn, man wollte die letzten Worte – womöglich *ex eventu* – so lesen: „die Donnerstimme ist für Eurydice das Zeichen, daß

sie *fata vocant*.“ Damit enden die vier Jahrzehnte von Eduard Nordens Arbeit an Vergil.

Bibliographie:

- Norden, E. (1898): Die antike Kunstprosa vom VI. Jahrhundert v. Chr. bis in die Zeit der Renaissance, 2 Bände, Leipzig (3. Auflage Leipzig 1915).
- Apuleius: Amor und Psyche. Märchen, übertragen von E. Norden, Leipzig (= erweitert Leipzig 1903), Neudruck mit einem Nachwort von G. Uhlmann, München 2007.
- Norden, E. (1901): Vergils Äneis im Lichte ihrer Zeit, Neue Jahrbücher für das klassische Altertum 7, S. 249-282; 313-334 (= Norden 1966, 358-421)
- P. Vergilius Maro, Aeneis Buch VI, erklärt von Eduard Norden, Leipzig; 2. Auflage Leipzig 1916; 3. Auflage Leipzig 1926 (alle weiteren Ausgaben seit 1934 sind Nachdrucke dieser Auflage, seit 1957 nicht mehr im Teubner-Verlag, sondern durch die Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt, außerdem als Ebook im PDF-Format beim De Gruyter-Verlag, der auf Umwegen das altertumswissenschaftliche Erbe des Teubner-Verlags angetreten hat.).
- Koch, G (1908): Antike Dichtungen in deutschem Gewande, hrsg. und mit Beiträgen versehen von E. Norden, Stuttgart, Berlin.
- Norden, E. (1910): Die römische Literatur, in: A. Gercke, E. Norden (Hrsgg.): Einleitung in die Altertumswissenschaft, Band 1, Leipzig und Berlin, S. 451-530.
- Norden, E. (1915): Ennius und Vergil. Kriegsbilder aus Roms großer Zeit, Leipzig.
- Norden, E. (1920): Die Bildungswerte der lateinischen Literatur und Sprache auf dem humanistischen Gymnasium. Vortrag gehalten in der Versammlung der Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin und der Provinz Brandenburg am. 25. November 1919, Berlin.
- Norden, E. (1924): Die Geburt des Kindes. Geschichte einer religiösen Idee, Leipzig / Berlin.
- Norden, E. (1928): Heldenehrungen. Rede bei der Feier der Erinnerung an den Stifter der Berliner Universität König Friedrich Wilhelm III. in der alten Aula am 3. August 1928 gehalten, Berlin.
- Norden, E. (1928a): Die Geburt des Kindes. Eine geschichtliche Weihnachtsbetrachtung, Velhagen & Klasings Monatshefte 43 I, 1928a/29, S. 422-426.

- Norden, E. (1929): Einem zweitausendjährigen Geburtstagskinde zum Gruß, Velhagen & Klasing's Monatshefte 44 II, 1929/30, S. 579-584.
- Norden, E. (1934): Orpheus und Eurydice. Ein nachträgliches Gedenkblatt für Vergil, Sitzungsberichte der Preußischen Akademie der Wissenschaften, Phil.-hist. Kl., S. 626-683.
- Norden, E. (1934a): Alt-Germanien. Völker- und namensgeschichtliche Untersuchungen. Leipzig, Berlin.
- Norden, E. (1966): Kleine Schriften zum Klassischen Altertum, hrsg. von B. Kytzler, Berlin.
- Norden, E. (1999): L'Eneide di Virgilio alla luce del suo tempo, Lexis 17, S. 263-302 (Einleitung von A. Perutelli [zugleich der Übersetzer] ebd. S. 259-262).
- Georgii, H. (1881): Die politische Tendenz der Äneide Vergils, Schulprogramm Stuttgart.
- Heinze, R. (1903): Virgils epische Technik, Leipzig.
- Helm, R. (1903): Rez. P. Vergilius Maro, Aeneis Buch VI, erklärt von Ed. Norden, Leipzig 1903, Berliner Philologische Wochenschrift 24, S. 392-398.
- Kroll, W. (1905): Römische Literatur, in: ders. (Hrsg.), Die Altertumswissenschaft im letzten Vierteljahrhundert. Eine Übersicht über ihre Entwicklung in der Zeit von 1875-1900, Leipzig (Jahresbericht über die Fortschritte der klassischen Altertumswissenschaft, Supplementband: Band 124), S. 12-49.
- Vergils Gedichte, erklärt von Th. Ladewig. Drittes Baendchen: Aeneide Buch VII-XII, 3. Auflage, Berlin.
- Pilch, E. (1914): Vergils Georgika in neuem deutschen Gewande, Schulprogramm Friedrichwerdersches Gymnasium, Berlin.
- Seeberg, R. (1919): Rede des Rektors, in: Trauerfeier der Universität Berlin für ihre im Weltkrieg gefallenen Angehörigen am Sonnabend, dem 14. Mai 1919, Berlin, S. 3-17.
- Segebade, J. (1895): Vergil als Seemann, Schulprogramm Oldenburg.
- Abel, W. (1984): Studium Berolinense 1924-1931. Teil 2: Eduard Norden, Gymnasium 91, S. 449-484.
- Abel, W. (1985): *Placidiorum disputandi more* und „*Requiescat in faece*“ (W. M. Calder III). Ein Epilog zu: Eduard Norden (Gymnasium 91, 1984, 449ff.), Gymnasium 92, S. 526-532.
- Andreotti, R. (2015): Da Norden a Horsfall. Un secolo di inferi virgiliani, *Classico Contemporaneo* 1, S. 1-5.
- Auhagen, U. (2010): Vergilischer als Vergil? Zu Schillers Nachdichtung des vierten Buches der Aeneis, *Würzburger Jahrbücher N. F.* 34, S. 209-230.
- Baier, Th. (2007): Episches Erzählen in Vergils *Georgica*. Struktur und Funktion der Proteus-Geschichte, *RhM* 150, S. 314-336.
- Baumgarten, A.I. (2006): Eduard Norden and his Students: A Contribution to a Portrait, Based on Three Archival Finds, *Scripta Classica Israelica* 25, S. 121-139.
- Brüssel, M. (2018): Altsprachliche Erwachsenendidaktik in Deutschland. Von den Anfängen bis zum Jahr 1945, Heidelberg.
- Burck, E. / Clasen, A. / Fritsch, A. (1987): Die Geschichte des Deutschen Altphilologenverbandes 1925 – 1985, MDAV Sonderheft.
- Calder, W. (1990): „Credo gegen Credo; Arbeit gegen Arbeit; Anschauung gegen Anschauung“. Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff contra Eduard Meyer, in: W. Calder / A. Demandt (Hrsgg.): Eduard Meyer. Leben und Leistung eines Universalhistorikers, Leiden, S. 41-73.
- Calder, W. (1994): „Aquila in nubibus“. Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff in his letters to Eduard Norden, in: Kytzler / Rudolph / Rüpke 1994, S. 173-189.
- Calder, W. / Huss, B. (Hrsgg.) (1997): *Sed serviendum officio ...* The correspondence between Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff and Eduard Norden (1892 - 1931), ed. with a commentary, Hildesheim.
- Cancik, H. / Cancik-Lindemaier, H. (2010): Berliner Konstellationen am Ende der Weimarer Republik. Eduard Norden und die Altertumswissenschaft in Jerusalem, *Anabases* 12, S. 69-81.
- Dettmer, H. (1899): Zur Charakteristik von Schillers Umdichtungen des Vergil, Schulprogramm Hildesheim.
- Elflein, W. (1972): Verssprache. Zum Problem der Abhängigkeit von Vers und Sprache am Beispiel deutschsprachiger Versübersetzungen von Vergils Aeneis, Diss. Göttingen.
- Formicola, C. (2018): Il „commentaries' commentary“: „all'ombra di Eduard Norden“, *oltre Eduard Norden, Atene e Roma*, N. S., 12, S. 208-223.

- Faber, R. (1994): Eduard Nordens „Heldenehrungen“, in: Kytzler / Rudolph / Rüpke 1994, S. 193-203.
- Fischer Saglia, G. (1994): Eduard Norden als Übersetzer, in: Kytzler / Rudolph / Rüpke 1994, S. 69-80.
- Flickinger, R.A. (1930): Vergil or Virgil?, *Classical Journal* 25, S. 658-660.
- Fritsch, A. (1982): Bemerkungen zum Verhältnis von Philologie und Schule bei Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff, *Latein und Griechisch in Berlin* 26, S. 6-9.
- Galasso, L. (2015): Alcune osservazioni sul commento di Eduard Norden al libro VI dell'Eneide, *Eikasmos* 26, S. 373-385.
- Götte, J. (1993): Eduard Norden (1868 – 1941), *Eikasmos* 4, S. 277-281.
- Grüttner, M. (2012): Nachkriegszeit, in: Rüdiger vom Bruch (Hrsg.), *Geschichte der Universität Unter den Linden. 1810 – 2010*, Bd. 2, Berlin, S. 7-65.
- Holzem, A. / Leugers, A. (2021): *Krieg und Frieden in München 1914-1939. Topografie eines Diskurses*, Paderborn.
- Horsfall, N. (2013): *Virgil, Aeneid 6. A Commentary*, Berlin / Boston.
- Jarislowski, J. (1928): Schillers Übertragungen aus Vergil im Rahmen der deutschen Aeneis-Übersetzungen des 18. Jahrhunderts, Jena.
- Kitzbichler, J. / Lubitz, K. / Mindt, N. (Hrsgg.) (2009): *Theorie der Übersetzung antiker Literatur in Deutschland seit 1800*, Berlin.
- Kitzbichler, J. / Lubitz, K. / Mindt, N. (Hrsgg.) (2009a), *Dokumente zur Theorie der Übersetzung antiker Literatur in Deutschland seit 1800*, Berlin.
- Kleßmann, E. (2009): *Vergil und seine deutschen Übersetzer*, Stuttgart.
- Knauer, G.N. (1964): *Die Aeneis und Homer. Studien zur poetischen Technik Vergils, mit Listen der Homerzitate in der Aeneis*, Göttingen.
- Kranzdorf, A. (2018): *Ausleseinstrument, Denkschule und Muttersprache des Abendlandes. Debatten um den Lateinunterricht in Deutschland 1920-1980*, Berlin / Boston.
- Kytzler, B. / Rudolph, K. / Rüpke, R. (Hrsgg.) (1994): *Eduard Norden (1868-1941). Ein deutscher Gelehrter jüdischer Herkunft*, Stuttgart.
- Leggewie, O. (1974): *Wissenswertes zur Geschichte des Deutschen Altphilologenverbands, MDAV 1974/3*, S. 14-15.
- Lenz, F.W. (1958): *Erinnerungen an Eduard Norden*, in: *Antike und Abendland* 7, S. 159-171.
- Mensching, E. (1992): *Nugae zur Philologie-Geschichte*, Band 5. *Eduard Norden zum 50. Todestag*, Berlin.
- Mensching, E. (1993): *Nugae zur Philologie-Geschichte*, Bd. 6: *„Erinnerungen an Eduard Norden“ und andere Beiträge*, Berlin.
- Müller, U. (1970): *Vergils Aeneis in den Übersetzungen von Friedrich Schiller und Rudolf Alexander Schröder. Ein Vergleich*, *Jahrbuch der Deutschen Schillergesellschaft* 14, S. 347-365.
- Ossietzky, C. von (1926): *Invictis victi victuri*, *Die Weltbühne* 22. Jg., Nr. 28 v. 13. 7. 1926, 39 = <https://www.projekt-gutenberg.org/ossietzky/schrift3/chap146.html>.
- Perutelli, A. (1995): *Il mito di Orfeo tra Virgilio e Ovidio*, *Lexis* 13, S. 199-212.
- Rieks, R. (1981): *Vergils Dichtung als Zeugnis und Deutung der römischen Geschichte*, in: *ANRW II.31.2*, S. 728-868.
- Rösler, W. (2017): *Werner Jaeger und der Nationalsozialismus*, in: C.G. King / R. Lo Presti (Hrsgg.): *Werner Jaeger. Wissenschaft, Bildung, Politik*, Berlin / Boston, S. 51-82.
- Rüpke, J. (1993): *Römische Religion bei Eduard Norden*, Marburg.
- Schlunke, O. (2011): *Eduard Norden zum 70. Todestag*, *Forum Classicum* 2011/3, S. 194-199.
- Schlunke, O. (2013): *Der Geist der lateinischen Literatursprache. Eduard Nordens verloren geglaubter Genfer Vortrag von 1926*, *Antike und Abendland* 59, S. 1-16.
- Schlunke, O. (2016): *Eduard Norden. Altertumswissenschaftler von Weltruf und „halbsemistischer Friese“*, Leipzig.
- Schlunke, O. (2021): „... Nur die etwas forcierte Geselligkeit ist mir unangenehm...“. *Der Latinist Eduard Norden in seiner Greifswalder Zeit*, in: S. Froehlich (Hrsg.): *Altertumswissenschaft in Greifswald: Porträts ausgewählter Gelehrter 1856 bis 1946*, Stuttgart, S. 163-192.
- Schmidt, P.L. (1995): *Zwischen Anpassungsdruck und Autonomiestreben. Die deutsche Latinistik vom Beginn bis in die 20er Jahre des 20. Jahrhunderts*, in: H. Flashar (Hrsg.): *Altertumswissenschaft in den 20er Jahren. Neue Fragen und Impulse*, Stuttgart, S. 115-182.
- Schmitzer, U. (2016): *Ovids Verwandlungen verteuuscht. Übersetzungen der Metamorphosen*

seit dem Mittelalter und der Frühen Neuzeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts, in: Kitzbichler, J. / Stephan, U.C.A. (Hrsgg.): Studien zur Praxis der Übersetzung antiker Literatur. Geschichte – Analysen – Kritik, Berlin, S. 113-245.

Schmitzer, U. (2023): Der Deutsche Altphilologenverband und seine Gründungsväter – Otto Morgenstern, Forum Classicum 2023/3, S. 228-242.

Schröder, W.A. (1999): Der Altertumswissenschaftler Eduard Norden (1868-1941), Hildesheim / Zürich / New York.

Schröder, W.A. (2024): Die Emeritierung Eduard Nordens und die Regelung seiner Vertretung sowie seiner Nachfolge, in: Schlunke, O. (Hrsg.): Johannes Stroux (1886-1954). Wissenschaftsorganisator und Hochschulpolitiker, Berlin, S. 316-359.

Stahlmann, I. (1988): Imperator Caesar Augustus. Studien zur Geschichte des Prinzipatsverständnisses in der Altertumswissenschaft bis 1945, Darmstadt.

Steer, M. (2005): Bertha Badt-Strauss (1885-1970). Eine jüdische Publizistin, Frankfurt / New York.

Thomas, R. / Ziolkowski, J.M. (Hrsgg.) (2014): The Virgil Encyclopedia, 3 Bände, Malden / Oxford.

Anmerkungen:

- 1) Diesem Beitrag zugrunde liegt ein Vortrag im Rahmen des Orelli-Tags am 3. Februar 2018 an der Universität Zürich, außerdem (in Anwesenheit von Peter Norden, dem Enkel Eduard Nordens) bei der Verleihung des seit 2018 „Eduard-Norden-Preis“ genannten Preis des Instituts für Klassische Philologie der Humboldt-Universität zu Berlin für herausragende studentische Abschlussarbeiten am 21. November 2018. – Alle Verweise auf Internetquellen in diesem Beitrag wurden im August 2024 überprüft und waren zu diesem Zeitpunkt intakt.
- 2) Mensching 1992, S. 113, Anm. 193: Das reguläre Emeritierungsdatum wäre der 30. September 1936 gewesen, aber der Erlass des „Gesetzes über die Entpflichtung und Versetzung von Hochschullehrern aus Anlaß des Neuaufbaus des deutschen Hochschulwesens“ vom 21. Januar 1935, eine generelle Gesetzesänderung, legte auch für Professoren das Alter von 65 Jahren für den Eintritt in den Ruhestand fest, ließ aber auch Ausnahmeregelungen zu. Norden wurde also vordergründig nicht aus rassistischen Gründen emeritiert, aber eine Verlängerung war

für ihn aufgrund seiner Herkunft nicht möglich. Die Emeritierung war eine tiefe Zäsur für ihn (siehe Mensching 1992, S. 124), auch wenn er schon vorher aus gesundheitlichen Gründen seine Lehrtätigkeit hatte unterbrechen müssen. Noch deutlicher durch rassistische Kriterien bestimmt war der Entzug der Lehrbefugnis zum 31. Dezember 1935 (Mensching 1992, S. 127), die aufgrund der Nürnberger Gesetze (Erste Verordnung zum Reichsbürgergesetz vom 14. November 1935) seinen Rechten als Emeritus ein Ende setzte. – Siehe auch den soeben erschienenen Beitrag von Schröder 2024, S. 316-320, der stärker als die sonstige Forschung den Bruch des Gesetzes mit der akademischen Tradition und dessen diskriminierenden Charakter (der sich nicht nur, aber besonders gegen nach nationalsozialistischer Diktion „jüdischstämmige“ richtete) betont.

- 3) Mensching 1992, S. 150, Norden selbst zitierend.
- 4) Siehe ebenfalls im Forum Classicum schon Schlunke 2011.
- 5) Vgl. auch meine Würdigung von Nordens Zeitgenossen und Lichterfelder Mitbürger Otto Morgenstern in Schmitzer 2023. Diese beiden Arbeiten verstehen sich auch als Bausteine zu einer Geschichte des Deutschen Altphilologenverbands und seines geistig-kulturell-politischen Umfelds. Die gewiss verdienstvolle Zusammenstellung von Burck / Clasen / Fritsch 1984 (vorher knapp Leggewie 1974) ist auf jeden Fall ergänzungsbedürftig – in beiden Publikationen wird der Name Nordens nicht einmal erwähnt. – Für die Ausarbeitung konnte ich auf die Bestände der am Institut für Klassische Philologie der Humboldt-Universität zu Berlin beheimateten Calder-Bibliothek zurückgreifen und damit auch William Calders Randnotizen und Beilagen gewinnbringend nutzen (<https://www.mommsen-gesellschaft.de/content-page/item/2276-calder-bibliothek>).
- 6) Helm 1904.
- 7) Brüssel 2018, S. 240-273.
- 8) Vgl. Mensching 1992, S. 18-20.
- 9) Norden 1903.
- 10) Siehe Schröder 1999, bes. S. 9-86, sodann die konzentrierte, aber instruktive biographische Darstellung von Schlunke 2016 sowie ergänzend Schlunke 2021, außerdem immer noch Mensching 1992. Hilfreich ist das Verzeichnis der „Hauptwerke“ Nordens mit den ihnen

- gewidmeten Rezensionen in Schröder 1999, S. 188-197.
- 11) Norden 1898.
 - 12) Umgekehrt spielt dieser Aspekt in Kytzler / Rudolph / Rüpke 1994 kaum eine Rolle.
 - 13) Vgl. Götte 1993; Baumgarten 2006, Lenz 1957.
 - 14) Steer 2005, S. 58.
 - 15) Schmidt 1995, S. 115-117; zu Norden S. 134-137 u.ö.
 - 16) So auch Galasso 2015, S. 375.
 - 17) Segebade 1895.
 - 18) <https://books.google.de/books?id=QH-5PAQAAMAAJ&hl=de&pg=PP11#v=one-page&q&f=false>
 - 19) <https://archive.org/details/brockhauskonvers-16leip/page/352/mode/2up>
 - 20) Bibliographie von Bernhard Kytzler in Norden 1966, S. 683-688.
 - 21) Neben dem Vergil-Kommentar noch Norden 1915, 1924 und 1934.
 - 22) Kroll 1905, S. 17.
 - 23) Vgl. auch die eigens Ennius und Vergil gewidmete Monographie Norden 1915.
 - 24) Norden 1916/1927, S. 336 (zurückhaltender Norden 1903, S. 322).
 - 25) Vgl. Mensching 1992, S. 70.
 - 26) Norden 1916/1927, S. 338.
 - 27) Norden 1916/1927, S. V-VI.
 - 28) Norden 1916/1927, S. 463 (in den Nachträgen zur zweiten und dritten Auflage).
 - 29) Calder 1994, S. 181: „Der Editor von Vergil VI muß sie [scil. die Sibyllengrotte in Cumae] aus dem Augenschein kennen.“
 - 30) Abgedruckt in Kitzbichler / Lubitz / Mindt 2009a, S. 325-350 („Travestie“: S. 329), dazu Kitzbichler / Lubitz / Mindt 2009, S. 196-207.
 - 31) Siehe Schlunke 2021, S. 182 mit dem Abdruck einer Zeitungsannonce.
 - 32) Die handschriftlichen Erinnerungen Marie Nordens sind abgedruckt bei Mensching 1993, S. 8-84, hier: 19.
 - 33) Calder / Huss 1990, S. 9-11.
 - 34) Norden 1902, siehe Fischer Saglia 1994, S. 69-72 – Die Neuausgabe Radke 2007 kommt ohne Bemerkungen zu Norden, geschweige denn zur Übersetzung aus.
 - 35) Calder / Huss 1990, S. 11-12
 - 36) Koch 1908. – Als Motti setzt Norden ein Schiller- und ein Wilamowitz-Zitat an den Anfang und vereinigt seine beiden Vorbilder zumindest drucktechnisch.
 - 37) Norden 1903, S. VII-VIII, nicht mehr in Norden 1916/1927; siehe deskriptiv Fischer Saglia 1994, S. 72-80.
 - 38) Vgl. Auhagen 2010, Dettmer 1899, Jarislowski 1928; Müller 1970.
 - 39) Schmitzer 2016, S. 175-176.
 - 40) Norden 1903, S. IX.
 - 41) Norden 1903 (= Norden 1916/1927), S. 101.
 - 42) Norden 1903 (= Norden 1916/1927), S. 101.
 - 43) Eine bemerkenswerte Ausnahme ist Pilch 1914 (mit der Besprechung von A. Kurfess, Sokrates NF 4, 1916, S. 250-251), der Teile von Vergils *Georgica* auf Anregung und nach dem Vorbild Eduard Nordens in fünfhebige Jamben übersetzt (4): „Das Versmaß habe ich nach Nordens Vorgänge gewählt. Ihm persönlich danke ich Anregung zu solchem philologischen Parergon, wie es denn überhaupt vielen Studienkameraden aus der Seele gesprochen sein dürfte, wenn ich dessen gedenke, wie oft er uns durch seine mustergültigen Übersetzungsproben mit wenigen Strichen ein schärferes Bild von einem Schriftsteller entwarf, als wie uns selbst hätten erarbeiten können.“ Kurfess S. 251 vermutet, Pilch habe den Abschnitt über Orpheus und Eurydice aus dem vierten *Georgica*-Buch nicht wiedergegeben, „weil Norden selbst diese Partien übersetzt und im Vergilkolleg vorgetragen hat“. – Der „Kandidat“ Pilch war ab 1. April 1911 als Oberlehrer am „Friedrichs Werderschen Gymnasium“ tätig (Amtsblatt der Königlichen Regierung zu Potsdam und der Stadt Berlin 1911, S. 319), so dass nur Lehrveranstaltungen aus Nordens Berliner Anfangsjahren in Frage kommen. Ausweislich der Vorlesungsverzeichnisse hat Norden im Sommersemester 1909 vierstündig über Vergil und Ovid gelesen, im Wintersemester 1910/11 hielt er ein zweistündiges Seminar „Vergilius‘ Leben und Werke, mit Interpretationen“ ab, das aber als Bezugspunkt schon zu spät liegt; vgl. auch die Angaben bei Rüpke 1993, S. 90-91.
 - 44) Kleßmann 2009, vgl. Elflein 1972.
 - 45) Paul Jahn, Monatsschrift für höhere Schulen 15, 1916, S. 451-452, hier: S. 451.
 - 46) Norden 1910, z. B. S. 500: „Er (scil. Vergil) hat so wenig wie irgend ein anderer seines Stammes zu jenen absolut Großen gehört, die dadurch, dass sie das Gold eigener Gedanken und Gefühle

ausmünzten, den Ewigkeitsbesitz der Menschheit vermehrten.“

- 47) Calder / Huss 1990, S. 18-19.
- 48) Grant Parker, Norden, Eduard, in: Thomas / Ziolkowski 2014, Bd. 2, S. 910; vgl. auch Schröder 1999, S. 18-19.
- 49) Knauer 1964, S. 102, Anm. 4.
- 50) Horsfall 2013, S. 645-654. Vgl. Andreotti 2015.
- 51) Horsfall 2013, S. 654.
- 52) Norden 1901 / 1999. – Zu Nordens frühen Vergilarbeiten mit politischem Bezug siehe auch Rieks 1981, S. 740-742: „Durchbruch zu einem historisch wie philologisch sicher fundierten neuen Vergilverständnis“.
- 53) Georgii 1881, S. 31-32.
- 54) Norden 1901, S. 271 = Norden 1966, S. 383.
- 55) Siehe dazu Stahlmann 1988.
- 56) Norden 1901, S. 333 = Norden 1966, S. 420.
- 57) Norden 1901, S. 333 = Norden 1966, S. 421.
- 58) Gercke / Norden 1910, S. 500.
- 59) Eduard Norden und die Schule wäre das Thema eines eigenen Beitrags, der auch zur Vor- und Frühgeschichte des DAV beitragen könnte.
- 60) Norden 1920, S. 5 = Norden 1966, S. 584. Vgl. Kranzendorf 2018, S. 143 mit Anm. 728.
- 61) Vgl. Fritsch 1982, Brüssel 2018, S. 182-185.
- 62) Vgl. Kranzendorf 2018, S. 43. – P.L. Schmidt 1995, S. 142 hat die Forschungen Nordens und anderer dieser Zeit als „Latinistik des schlechten Gewissens“ bezeichnet, da sie überzeugt gewesen seien, sich mit gegenüber der griechischen Literatur inferioren Dingen zu befassen. Das hat

mit Recht Widerspruch gefunden, aber enthält auch einen wahren Kern.

- 63) Norden 1919, S. 27 = Norden 1966, S. 597.
- 64) Norden 1919, S. 42 = Norden 1966, S. 606.
- 65) Im Gegenteil: Norden gehört wie Wilamowitz zu den Unterzeichnern des „Aufruf deutscher Hochschullehrer“ zur Unterstützung der Deutschnationalen Volkspartei (DNVP) in der Zeit des Spartakusaufstands (Deutsche Tageszeitung, 15. Januar 1919 – <https://zefys.staatsbibliothek-berlin.de/kalender/auswahl/date/1919-1-15/30743977/>).
- 66) Norden 1928, am Anfang und Ende gekürzt in Norden 1966, S. 552-564. Siehe Faber 1994.
- 67) Norden 1928, S. 17 = Norden 1966, S. 559. Vgl. Faber 1994, S. 202 mit Hinweis auf Manfred Fuhrmann (Die Antike und ihre Vermittler, Konstanz 1969, S. 28), wonach in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg die deutsche Altertumswissenschaft sich ein antikes Idealbild als Medium für ihre eigenen aktuellen politischen Wunschvorstellungen schuf – ein Beispiel für eine alles andere als harmlose Allelopoiese.
- 68) http://www.denkmalprojekt.org/2021/mitte-fwu-stadt-berlin_wk1_on_ber.html - Siehe auch Cancik / Cancik-Lindemaier 2010, Abschnitt 5 und 6.
- 69) Die Enthüllung des Denkmals und der Inschrift sind kritisch-satirisch geschildert von Ossietzky 1926, vgl. Grüttner 2012, S. 52. – Zur Verfälschung der Inschrift (Seeberg, nicht Wilamowitz) siehe Calder 1990, S. 49. – Die Inschrift wurde auch auf anderen



Odysseus-Verlag

CH-5023 Biberstein

hans.widmer@hispeed.ch

Bonbons (sugarless)

mit 13 latein. Sprichwörtern

500 Stück € 62,-

inkl. Porto Deutschland

Deutsches Konto

- Kriegerdenkmälern verwendet, so auf dem Husarendenkmal in Frankfurt (<https://www.kunst-im-oeffentlichen-raum-frankfurt.de/de/page219.html?id=152&stadtteil=18>) oder einer Gedenktafel im Franz-Ludwig-Gymnasium Bamberg (https://de.m.wikipedia.org/wiki/Datei:Invictis_victi_victuri.JPG), schließlich auf der Kranzschleife bei einer SA-Veranstaltung 1931 im Hamburger Stadtteil Nienstedten (<https://www.der-rissener.de/zeitreise-/der-nationalsozialismus-und-die-elbgemeinden-03>). Diese Beispiele, die sich fast beliebig um wenig Erfreuliches vermehren ließen, könnten darauf hindeuten, dass solches für die Noblesse Eduard Nordens zu plakativ war.
- 70) Seeberg 1919, S. 16: „Invictis: ein Wort stolzen Dankes an unsere Helden. Victi: ein wehes Bekenntnis unserer Erniedrigung. Victuri: der Ausdruck des Glaubens, daß wir trotz allem siegen und leben – es kann, beides bedeuten – werden.“
- 71) Siehe Holzem / Leugers 2021, S. 138-139.
- 72) Vgl. Verg. Aen. 11,306-307, was wesentlich näherliegt, als der (v. a. im Internet immer wieder zu findende) Hinweis auf Plautus (*Casina* 510: *iam victi vicimus*) oder Seneca (so Cancik / Cancik-Lindemaier 2010, Anm. 9). Vgl. die Erläuterung in der verbreiteten Vergilausgabe von Theodor Ladewig (hier 1859) ad Aen. 11,307: „Vergil überträgt hier auf die Ahnen den kriegesischen Grundzug seines Volkes, den Hannibal bei Liv. XXVII, 14 ... bezeichnet ...“
- 73) Norden 1924.
- 74) Siehe Flickinger 1930.
- 75) Norden 1924, S. 105.
- 76) Norden 1924, S. 168-169.
- 77) Norden 1928a = Norden 1966, S. 449-457.
- 78) Norden 1928a, S. 426 = Norden 1966, S. 456.
- 79) Norden 1928a, S. 426 = Norden 1966, S. 456-457.
- 80) Norden 1929 = Norden 1966, S. 458-467.
- 81) Norden 1929, S. 583 = Norden 1966, S. 467.
- 82) Gegen Götte 1993, S. 280 (mit Bezug auf Hitler) Rösler 2017, S. 65.
- 83) Bei Mensching 1993, S. 46.
- 84) Abel 1985, S. 530-532, wesentlich kritischer gegenüber Nordens Verhalten ist Calder, zuletzt in der Rezension von Schröder 1999 in: *The Classical World* 94, 2001, S. 399-400. – Das Thema ist auch Gegenstand eines Briefwechsels zwischen Calder und Schröder anlässlich des Erscheinens von Schröder 1999, erhalten als Beilage in Calders Widmungsexemplar (im Bestand der Calder-Bibliothek, s.o. Anm. 1), wo es vor allem um die Frage nach dem – in den psychoanalytischen Kategorien von Sigmund Freud – möglichen jüdischen Selbsthass Nordens geht. Unabhängig von der Frage einer Publikationserlaubnis würde eine Erörterung den Rahmen dieses Beitrags sprengen, aber es wird deutlich, dass die biographischen Fakten allein hier und vielen anderen Fällen für eine adäquate Beurteilung nicht ausreichen.
- 85) Zur Bedeutung der akademischen Lehre für Eduard Norden und die entsprechende tiefe Zäsur, die Emeritierung auch in dieser Hinsicht für ihn darstellte, vgl. Schröder 2024, S. 321. – Dass auch die Studierenden den Lehrer Eduard Norden vermissten, geht aus einer Tagebuchaufzeichnung Ludwig Deubners hervor: „6. April (Samstag): Seminareröffnung durch mich. Ich begann mit einem Gedenkwort an Norden. Die Studenten trampelten darauf donnernd und anhaltend; ich konnte längere Zeit nicht fortfahren“ (Schröder 2024, S. 346).
- 86) Überblick unter <https://www.oeaw.ac.at/gedenkbuch/personen/i-p/eduard-norden>
- 87) Norden 1934a.
- 88) Norden 1934 = Norden 1966, S. 468-532.
- 89) Zustimmung wiedergegeben noch in Baier 2007, S. 318.
- 90) Norden 1934, 626 = Norden 1966, S. 468.
- 91) Siehe Schröder 1999, 43-44.
- 92) Perutelli 1995, S. 200, Anm. 3.
- 93) Schröder 2024, S. 330-331.
- 94) Belege bei Schröder 2024, S. 352, Anm. 15.
- 95) Nur gestreift sei hier die Mensching und P. L. Schmidt aufgestellte These, Norden habe eine „Latinistik des schlechten Gewissens“ betrieben (dazu Schlunke 2013, S. 4-5). Man wird wohl eher die rhetorische Kategorie des *aptum* bzw. *decorum* anwenden müssen und die jeweiligen Publica bedenken, bevor man allzu generell urteilt.
- 96) Schlunke 2013.
- 97) Schlunke 2013, S. 11.
- 98) Schlunke 2013, S. 12.

ULRICH SCHMITZER

Antike Mythologie in Marken und Werbung – Zum Verhältnis von Tradition und Rezeption am Beispiel der Sirenen und Medusa

Ein Rasierer, der seinen Benutzerinnen dazu verhilft, die Göttin in sich zu erwecken, ein Auto, mit dem man sich heldenhaft gegen einen Kyklopen, Kentauren und Poseidon behaupten kann, oder eine Sirene, die zum Kaffeetrinken verführt – moderne Marketingkonzepte sind voll von Mythen oder mythologischen Anspielungen; nicht selten steckt dahinter ein bestimmter antiker Mythos oder auch einzelne Figuren der antiken griechisch-römischen Mythologie. Darüber hinaus findet gezielte Mythenbildung statt, indem um eine Marke oder ein Produkt ein eigener, neuer Mythos kreiert wird.¹ Marketing braucht Mythen, um eine Kaufentscheidung für ein Produkt positiv zu beeinflussen. Das funktioniert insbesondere deswegen so erfolgreich, weil Mythen – und damit auch Werbebotschaften – in der kollektiven Vorstellungswelt (einer Gesellschaft) verankerte Bilder oder Motive widerspiegeln bzw. aktivieren.² Nicht selten werden der Aufbau eines Markenmythos und die Einbettung einer Marke oder eines Werbeinhalts in einen bereits bekannten Mythos oder vielmehr einzelne Elemente eines Mythos miteinander kombiniert: So gelingt es in den Werbespots für einen bekannten Energydrink auf im Prinzip immer gleiche, aber doch immer wieder neue Weise, die Botschaft, dem Konsumenten im wahrsten Sinne des Wortes Flügel zu verleihen, in eine Rahmenhandlung aus bekannten Motiven, Figuren oder Erzählungen einzubetten, die den Slogan augenscheinlich Wirklichkeit werden lässt. Dazu gehören zum Teil auch antike Mythen, etwa in den Spots mit Zeus und

Hermes oder dem Liebesgott Amor.³

Die Frage nach der Beziehung zu einem zugrunde liegenden antiken Mythos ist aus altertumskundlicher Perspektive besonders interessant, lädt sie doch dazu ein, sich genauer anzuschauen, wie sich der Transfer antiker Mythologie ins heutige Marketing im Einzelnen vollzieht, welche Elemente übernommen, ausgelassen oder umgedeutet werden und in welchem Verhältnis das Ergebnis einer solchen Aktualisierung zur Tradition (und Rezeption) des Mythos und seinen Bestandteilen steht. Dies soll in diesem Beitrag – nach einem allgemeinen Überblick – anhand ausgewählter Beispiele (Sirenen, Medusa) genauer beleuchtet werden. Da es dabei um einen Transfer in die heutige Lebenswelt geht, ist ein genauer Blick auf diese Form der Mythenrezeption auch aus fachdidaktischer Sicht interessant und kann Anregungen für den altsprachlichen Unterricht geben.

1. Mythologie in Marken und Werbung – ein Überblick

Der Bezug zu einem antiken Mythos oder einer einzelnen mythologischen Gestalt kann sich in verschiedenen Bereichen eines Unternehmens und seines Marketings äußern. Auf der einen Seite betrifft dies dauerhafte Aspekte wie die Namensgebung des Unternehmens selbst oder eines Produkts sowie das Logo, auf der anderen Seite wechselnde Werbekampagnen und deren Slogans, Spots oder Bildwerbung. Wenige Beispiele mögen an dieser Stelle genügen: Bekannte Unternehmen, die ihren Namen auf eine Figur der antiken Mythologie zurückführen, sind

etwa der *Hermes*-Versand oder der Sportartikelhersteller *Nike*. In diesem Zusammenhang weniger bekannt, aber besonders bei Friseuren beliebt ist Medusa, der zahlreiche Salons ihren Namen verdanken.⁴ Bei Medusa als Aushängeschild für Friseure scheint die Wahl der Namensgeberin auf den ersten Blick nicht unbedingt naheliegend, gelten doch die Schlangenhaare, mit denen Medusa üblicherweise assoziiert wird, als Symbol für Schrecken und Grauenhaftigkeit (mehr zu Medusa unten in Abschnitt 3). Einen Sportartikelhersteller nach der griechischen Siegesgöttin zu benennen, ist dagegen einleuchtend. Ursprünglich war Nike nur der Name für einen Schuh, bis schließlich 1978 die Firma selbst diesen Namen annahm.⁵ Auch sonst gibt es in den unterschiedlichsten Branchen zahlreiche Namen einzelner Produkte oder (in der Fahrzeugindustrie) Modelle, die auf eine mythologische Gestalt zurückgehen (z. B. *Mars*, *Ajax*, *VW Phaeton*, *Ikarus C42*). Ein kritischer Blick darauf wirft die Frage auf, warum man ein Auto mit dem Modellnamen *Phaeton* ausgerechnet mit dem schlimmsten Unfall der antiken Mythologie in Verbindung bringt⁶ oder ein Ultraleichtflugzeug nach Ikarus benennt, dessen Höhenflug bekanntlich ein tragisches Ende nahm.⁷ Während die Verkaufszahlen des *VW Phaeton* (der nach dem griechischen Vorbild eigentlich *Phaethon* heißen müsste) hinter den Erwartungen zurückblieben (ob wegen des Namens, lässt sich nicht sagen),⁸ tat die Namenswahl dem Verkaufserfolg des Flugzeugunternehmens offenbar keinen Abbruch; der *Ikarus C42* war in Deutschland viele Jahre das meistverkaufte Ultraleichtflugzeug.⁹

Ein weiterer wichtiger Bestandteil zum Aufbau eines Unternehmens bzw. einer Marke ist ein Logo, so z. B. das *Versace*- oder *Starbucks*-Logo (diese Beispiele werden in den

Abschnitten 2 und 3 genauer behandelt). Und schließlich steht und fällt der Erfolg eines Unternehmens auch mit dessen Werbekampagnen, zu denen u. a. Werbespots, Bildwerbung und eingängige Slogans gehören. Ein bekanntes Beispiel für einen Slogan ist der eingangs ange-deutete Slogan „Erwecke die Göttin in dir“ aus der *Gillette-Venus*-Werbung.¹⁰ Auch die Dramaturgie von Werbespots wird nicht selten dazu genutzt, die antike Mythologie wiederzubeleben, z. T. ausgehend vom Namen des beworbenen Produkts, der bereits einen solchen Bezug vorgibt, wie es beispielsweise bei Parfums der Fall ist (z. B. *Olympea* von Paco Rabanne),¹¹ oft aber auch unabhängig davon (z. B. bei *Red Bull* [s. o. mit Anm. 3] oder *Amazon Prime* [s. u. Abschnitt 3]). Im Bereich der Werbespots scheint man insbesondere in der Auto- und Parfum-Werbung (sowie generell im Beauty-Bereich) gern auf Spots mit Elementen aus der antiken Mythologie zu setzen. Man denke etwa an den eingangs angedeuteten Spot zum Ford Ranger, in dem ein Kyklop, Kentauren und Poseidon als Antagonisten zum Auto-Helden auftreten.¹² Bei Parfums lässt neben Werbespots auch Bildwerbung die Nähe zur antiken Mythologie erkennen.¹³

An den genannten Beispielen zeigt sich exemplarisch das Phänomen der Mythifizierung des beworbenen Produkts; man nutzt die Symbolkraft des Mythos, die gesellschaftliche Prägung durch Mythen und deren Verbreitung durch moderne Medien, um das Unbewusste der Verbraucher zu erreichen und einen Konsumanreiz zu setzen. Dabei ist es offenbar nicht entscheidend, inwieweit der Rezipient tatsächlich über spezifische mythologische Kenntnisse verfügt, solange der wiederbelebte, neue (Marken-)Mythos es schafft, in die Vorstellungswelt der Zielgruppe einzudringen.¹⁴ Auf

diese Weise sind Mythen eine wirksame Ressource zur Erhöhung des Überzeugungspotentials einer Werbebotschaft.¹⁵ Denn wer möchte nicht wie eine Göttin oder ein Gott duften, wie ein Held sicher durch sämtliche Gefahren der Straßen fahren oder wie Ikarus den Traum vom Fliegen verwirklichen? Gerade bei Ikarus zeigt sich sehr deutlich, wie die selektive Rezeption des Mythos einen neuen, positiven Mythos um ein Produkt entstehen lässt, der die Freude am Fliegen und nicht etwa die Gefahr des Abstürzens in den Mittelpunkt stellt.¹⁶

Um den Mythentransfer ins heutige Marketing genauer einordnen und das Potential, das sich daraus für den altsprachlichen Unterricht ergibt, noch besser nutzen zu können, lohnt sich ein Abgleich mit den antiken Texten, die den jeweiligen Mythos überliefern – ergänzt durch die ebenfalls aufschlussreiche ikonographische Tradition. Dies soll im Folgenden am Beispiel der Sirenen und der Medusa geschehen.

2. Starbucks und die Sirene(n)

Auch wenn das Logo des Unternehmens *Starbucks* aufgrund der weiten Verbreitung seiner Cafés gut bekannt sein dürfte (s. Abb. 1), ist



Abb. 1: Das aktuelle Starbucks-Logo
<https://www.starbucks.de/de> [30.07.2024]

der Bezug zur antiken Mythologie nicht gleichermaßen ersichtlich. Seit der Gründung von *Starbucks* im Jahr 1971 wurden am Logo mehrere Änderungen vorgenommen; gemeinsam ist allen Logos die Gestalt, die – in jeweils unterschiedlicher Weise – auf dem Logo zu sehen ist und im offiziellen Marketing als Sirene bezeichnet wird.¹⁷ Sowohl mit dem Namen *Starbucks* als auch mit dem Logo wollten die Gründer einen Bezug zur Seefahrt herstellen. Dies sollte an die Seefahrertradition der frühen Kaffeehändler erinnern, aber auch an den Standort der Geburtsstadt von *Starbucks*, Seattle, als Hafenstadt. So wählte man als Namensgeber den Seemann *Starbuck* aus Herman Melvilles Roman *Moby Dick* und für das Logo eine zweischwänzige Fisch-Sirene, die der Designer Terry Heckler als Holzschnitt in einem alten Marinebuch gefunden haben soll (s. u. mit Abb. 2).¹⁸ Da diese Darstellung wegen der anzüglichen Pose und Nacktheit Anstoß erregte, wurde sie im Laufe der Jahre mehrfach modifiziert: So wurde die Sirene 1987 symmetrisch und stark stilisiert, die Brüste wurden von ihren Haaren verdeckt, der Bauchnabel verschwand 1992, dadurch, dass die Sirene vergrößert wurde und



Abb. 2: Zweischwänzige Sirene (15. Jh.),
 in Cirlot 1971, S. 297

nicht mehr vollständig sichtbar ist. Im Jahr 2008 gab es einen Versuch, das Original-Logo zu reaktivieren, der jedoch scheiterte; zu sehr hatte sich die neue Sirene als Markensymbol etabliert. Und so besteht seit der letzten Aktualisierung im Jahr 2011 das Logo nur noch aus der Sirene, die durch den Wegfall des Schriftzuges nun noch größer erscheint (Abb. 1).¹⁹

Es lohnt sich, sich die Sirene einmal genauer anzuschauen: Die ursprüngliche Abbildung auf dem Logo stammt wahrscheinlich nicht aus einem alten Marinebuch, wie es der spätere *Starbucks*-Chef Howard Schultz erzählt,²⁰ sondern aus einem „Dictionary of Symbols“, in dem der Eintrag zur Sirene durch einen Holzschnitt aus dem 15. Jahrhundert illustriert wird (Abb. 2).²¹ Von den antiken Sirenen ist diese Darstellung recht weit entfernt: In der griechischen Kunst werden sie dargestellt als Vogelgestalten mit weiblichem Kopf oder – seit spätklassischer/hellenistischer Zeit stärker vermenschlicht – mit weiblichem Oberkörper und weiterhin Flügeln und Vogelfüßen.²² Dieses Erscheinungsbild bestätigen auch die Texte: Ovid beschreibt die Sirenen als Mischwesen mit Federn und Vogelkrallen, während sie das Gesicht eines Mädchens haben (Ov. met. 5,553 *pluma pedesque avium, [...] virginis ora [...]*). In ähnlicher Weise wissen auch Apollonios von Rhodos und Servius von ihrer teils Mädchen-, teils Vogelgestalt zu berichten (Apoll. Rh. 4,898f.; Serv. Aen. 5,864). Im Laufe der Zeit erleben die Sirenen einen starken ikonographischen Wandel, nämlich von Vogel- zu Fischfrauen, teilweise mit zwei Fischeschwänzen wie bei der *Starbucks*-Sirene, teilweise mit einem.²³ Der erste sichere literarische Beleg dieses neuen Sirenentyps findet sich im *Liber monstrorum* (7./8. Jh.): Dort werden die Sirenen beschrieben als „Meermädchen“ (*marinae puellae*) – man mag heute

an den Begriff der Meerjungfrau denken – die vom Kopf bis zum Nabel einen mädchenhaften und menschenähnlichen Körper, aber schuppige Fischeschwänze haben (*Liber monstrorum* 1,6 *Sirenae sunt marinae puellae [...] et a capite usque ad umbilicum sunt corpore virginali et humano generi simillimae, squamosas tamen piscium caudas habent [...]*).

Ikonographisch folgt *Starbucks* also einer mittelalterlichen Tradition, inhaltlich lehnt man sich aber offenbar an den antiken Mythos an (s. u.). Was ihre Wirkung angeht, so gelten die Sirenen als Inbegriff der Verführung, in der antiken Tradition verknüpft mit einer tödlichen Gefahr für Seeleute: So beschreibt Apollonios von Rhodos mehrere Facetten ihrer verführerischen Wirkung, zunächst ihren Sitz, eine schöne Blumeninsel und damit einladende Umgebung, dann ihr zentrales Charakteristikum, nämlich den hellen, süßen Gesang und seine bezaubernde Wirkung; zugleich verweist der Dichter auf das damit einhergehende Verderben für jeden, der seine Haltetaue auswirft (Apoll. Rh. 4,891-894). Ein ähnliches Bild vermittelt schon Homer im zwölften Buch der Odyssee (Hom. Od. 12,39-46 und 156-159). Diese Tradition greift auch Servius auf, wenn er auf den charakteristischen Gesang der Sirenen hinweist, mit dem diese die angelockten Seefahrer in den Schiffbruch treiben. Es folgt eine rationalistische Interpretation des Mythos mit einer sexuellen Komponente: In Wahrheit seien die Sirenen Prostituierte gewesen, die die Vorbeikommenden in die Armut getrieben und dadurch sozusagen Schiffbruch verursacht haben sollen (Serv. Aen. 5,864).²⁴ Im Zuge der allegorischen Deutung galten die Sirenen in der Folgezeit dann insbesondere als personifizierte Lüste und Symbol der (weiblichen) Versuchung.²⁵ Der schon erwähnte *Liber monstrorum* greift wieder-

rum die antike Vorstellung im Zusammenhang mit der Seefahrt auf: Auch hier werden der süße Gesang der Sirenen und zusätzlich auch ihre äußere Schönheit hervorgehoben, gleichzeitig aber wieder verbunden mit der Täuschung, die mit dem vermeintlich Schönen einhergeht, und damit der verderblichen Wirkung der Sirenen (*Liber monstrorum* 1,6 [...] *marinae puellae, quae navigantes pulcherrima forma et cantu dulcedinis decipiunt* [...]).

Es scheint, als seien die Sirenen nicht gerade prädestiniert als Aushängeschild für ein Café, das zwar anziehen und verlocken, aber wohl kaum ins Verderben reißen will. Die Sirenen sind jedoch nicht immer negativ konnotiert; ihr Gesang selbst wird auch in den bereits genannten Texten als besonders schön und verlockend, also prinzipiell erst einmal positiv beschrieben (vgl. unten zu den verschiedenen Attributen, die den Gesang charakterisieren). Bei Ovid, der in einer kurzen Einlage im fünften Buch der Metamorphosen ihr hybrides Erscheinungsbild als Ergebnis einer Verwandlung beschreibt, erscheinen sie als Gefährtinnen der Proserpina, die nach deren Entführung durch Pluto auf der Suche nach ihr sind (Ov. met. 5,552-563):²⁶ Nachdem die Sirenen vergeblich auf dem ganzen Erdkreis nach Proserpina gesucht hätten (v. 556f.), hätten sie sich Flügel gewünscht, um sich über die Fluten des Meeres erheben zu können (vv. 557-559), und wurden daraufhin in die bereits in v. 553 (s. o.) erwähnte Mischgestalt mit mädchenhaftem Antlitz, aber Federn und Füßen von Vögeln verwandelt (vv. 561-563): *ne tamen ille canor mulcendas natus ad aures / tantaque dos oris linguae deperderet usum, / virginei vultus et vox humana remansit*. Der Dichter betont dabei gleichzeitig die besondere Gabe des Gesangs, der dazu bestimmt sei, die Ohren zu umschmeicheln (v. 561f.). Dadurch,

dass bei Ovid diese Eigenschaft nicht wie in den oben genannten Texten mit ihrer tödlichen Gefahr für Seeleute verbunden ist, wird sie in ein positives Licht gerückt; ihre Verbindung mit dem Tod bleibt allerdings durch die Beziehung der Sirenen zu Proserpina implizit erhalten.²⁷ Die Sirenen selbst werden jedoch nicht als Verderberinnen adressiert, sondern als begnadete Sängerinnen sowie außerdem als *doctae* (v. 555). Damit greift Ovid Ciceros Interpretation der Sirenen als Ausdruck menschlichen Erkenntnisdrangs nach der homerischen Darstellung der Sirenen als allwissend auf (Cic. fin. 5,49 nach Hom. Od. 12,184-191).²⁸ Auch in der *Ars amatoria* reduziert Ovid den Sirenen-Mythos auf seine positiven Elemente (Ov. ars 3,311-316): Die als *monstra maris* (v. 311)²⁹ eingeführten Sirenen werden erneut für ihre wohlklingende Stimme gelobt. Anders als in den Metamorphosen greift Ovid hier auch die seit Homer bekannte Seefahrer-Tradition auf. Von der Verderben bringenden Wirkung der Sirenen ist hier allerdings keine Rede; Ovid legt in seinen Anspielungen geschickt den Fokus auf die Sirenen als unwiderstehliche Verführerinnen, nicht als Verderberinnen: zunächst allgemein mit der Feststellung, dass sie auch noch so schnelle Schiffe durch ihren Gesang aufhielten (*Sirenes [...], quae voce canora / quamlibet admissas detinuere rates*, v. 311f.), dann mit dem Verweis auf Odysseus (hier als *Sisyphides* bezeichnet), der fast seine Fesseln gelöst hätte, mit denen er sich an den Mast binden ließ, während die Ohren seiner Gefährten mit Wachs verstopft waren (*his sua Sisyphides auditis paene resolvit / corpora, nam sociis inlita cera fuit*, v. 313f.). Der Dichter beschränkt sich also auf die Elemente, die seinem Liebesratschlag dienlich sind, und empfiehlt schließlich – ausgehend von den Sirenen als Vorbild – Frauen, die verführerisch

sein wollen, statt ihres Gesichts ihre Stimme quasi als Kupplerin (*lena*) zu gebrauchen und singen zu lernen (*res est blanda canor: discant cantare puellae: / pro facie multis vox sua lena fuit*, v. 315f.).

Lässt man die erotische Komponente einmal außer Acht, so dürfte die Idee von *Starbucks* wohl am ehesten mit diesem Text zu vereinbaren sein:³⁰ Der schon erwähnte Bezug von *Starbucks* zur Seefahrt weckt einerseits die Assoziation mit der homerischen Tradition, welche die Sirenen im Kontext der Seefahrt als verlockend, aber vor allem gefährlich darstellt (s. o.); andererseits steht bei *Starbucks* nicht etwa wie bei Homer oder Apollonios die Gefahr im Vordergrund, sondern allein der positive Aspekt der Verführung. Die verlockende Wirkung des Gesangs wird dabei auf Kaffee übertragen, wie Aussagen der Verantwortlichen bestätigen: So sollte nach Howard Schultz die frühe Sirene, als das Logo Anfang der 1970er-Jahre entwickelt wurde, so verführerisch sein wie der Kaffee selbst.³¹ Der Designer des Logos Terry Heckler sieht sie als perfekte Metapher für den Sirenen-gesang bzw. die Verlockung des Kaffees; er spielt dabei auch auf die Sirenen und Seefahrer des antiken Mythos an.³² Auf einer älteren – schwer auffindbaren – Archivseite findet man sogar noch einen Hinweis auf die gefährliche Wirkung der Sirenen, die nach der griechischen Mythologie vorbeifahrende Seeleute ins Verderben lockten.³³ Da dieser Aspekt aber für das Marketing kaum förderlich sein dürfte, wird er in der aktuellen Beschreibung der *Starbucks*-Sirene seitens des Unternehmens nicht mehr erwähnt. Vielmehr steht die Sirene mittlerweile für alles, für das *Starbucks* steht. So geht der Creative Director Steve Murray in seiner Deutung der Sirene weit über die ursprüngliche Idee der Ver-

führung durch Kaffee hinaus, wenn er sagt: „It’s definitely about coffee but it’s about a lot more than coffee. It’s about ... being good to people, being good to the world. [...]“³⁴ Führt man sich die Veränderungen des Logos (s. o.) vor Augen, so tritt die Sirene durch ihre stetige Vergrößerung immer mehr in den Vordergrund, bis sie schließlich zum alleinigen Erkennungsmerkmal von *Starbucks* wird und durch ihre nun deutlich größere Erscheinung ihre Anziehungskraft ganz im Sinne sowohl des antiken als auch des neuen Marken-Mythos umso mehr entfalten kann.

Anders als im antiken Mythos ist bei *Starbucks* weniger die akustische Wirkung der Sirenen von Bedeutung, sondern ihre verlockende Wirkung insgesamt; dabei werden auch, aber nicht vorrangig, akustische Reize gesetzt, etwa durch zum Entspannen einladende Musik oder die Geräusche von Kaffeemaschinen. Bei diesem Sinnesbereich bleibt es aber nicht; vielmehr setzt *Starbucks* auf ein multisensorisches Marketing, um die volle Anziehungskraft der Sirene zu erreichen (s. Tab. 1):³⁵ Am ehesten mit dem antiken Sirenengesang vergleichbar ist wohl das Duftmarketing; hierzu gehört der Kaffeeduft, der in ähnlicher Weise Leute in der Umgebung des Cafés anlocken kann. Angeblich wird sogar den Lüftungssystemen Kaffeegeruch beigefügt, um den Geruch zu verstärken.³⁶ Auch die anderen Sinne werden angesprochen: mit den angebotenen Produkten natürlich der Geschmackssinn, daneben aber auch der Sehsinn über visuelle Merkmale wie die Ladengestaltung mit warmen Tönen, die Beschriftung, die Schürze der Mitarbeiter und nicht zuletzt das Logo. Der Tastsinn wird über bequeme Sitzgelegenheiten, eine angenehme Raumtemperatur oder große Becher, die dazu einladen, sie mit beiden Händen zu greifen, bedient.

Sinnesbereich	Umsetzung bei Starbucks	antike Charakterisierungen des Sirenengesangs
akustische Merkmale	Musik Geräusche der Kaffeemaschinen	Hom. Od. 12,44 / Apoll. Rh. 4,914 λιγυρή ... ἀοιδῇ/ὀπί; Ov. ars 3,311 <i>voce canora</i>
visuelle Merkmale	Ladengestaltung Beschriftung Schürze der Mitarbeiter Logo	Hom. Od. 12,192 ὅπα κάλλιμον Apoll. Rh. 4,903 ὅπα λείριον
olfaktorische Merkmale	Kaffeeduft	
gustatorische Merkmale	breites Kaffeeangebot mit unterschiedlichen Geschmacksrichtungen	Hom. Od. 12,187 μελίγηρυν ... ὄπ(α); Apoll. Rh. 4,893f. ἡδείησι/... μολπῇσιν; Cic. fin. 5,49 <i>vocum suavitatem/dulcedinem</i>
haptische Merkmale	Sitzgelegenheiten Raumtemperatur große Becher	Apoll. Rh. 4,914 (λιγυρή ὀπί) θυμὸν ἰανθείς; Ov. met. 5,561 <i>canor mulcendas natus ad aures</i>

Tab. 1: Multisensorisches Marketing bei Starbucks und antike Synästhesien

Betrachtet man diese Verbindung der Sirene (als Symbol für die Anziehungskraft von Starbucks) mit den fünf Sinnesbereichen, so tun sich bei einem genauen Blick auf die antiken Texte interessante sprachliche Parallelen auf: Das Hauptmerkmal der antiken Sirenen, ihr Gesang, ist akustischer Natur; daneben spielt in den Texten und natürlich in bildlichen Darstellungen ihre äußere Erscheinung eine Rolle, aber ihre verlockende Wirkung entfalten sie über ihre Stimme. Diese wird in den Texten durch verschiedene Zusätze, meist Adjektive, näher charakterisiert (s. Tab. 1): Auf akustischer Ebene verbinden die griechischen Dichter Homer und Apollonios Rhodios mit den Sirenen deren hellen, schrillen Gesang, angezeigt durch das Adjektiv λιγυρός (Hom. Od. 12,44; Apoll. Rh. 4,914); Ovid spricht von einer *vox canora*, einer wohltönenden Stimme (Ov. ars 3,311). Mit dem Adjektiv κάλλιμος bei Homer wird ein Wort aus dem visuellen in den akustischen Bereich übertragen (Hom. Od. 12,192). Tatsächlich lassen sich solche Synästhesien in Bezug auf die Sirenen für sämtliche Sinnesbereiche verzeichnen:

So ‚schmecken‘ ihre Stimmen gewissermaßen süß wie Honig (Hom. Od. 12,187; ähnlich Apoll. Rh. 4,893f.; Cic. fin. 5,49) oder werden durch das Verb *mulcere* mit einem Streicheln der Ohren, also etwas Haptischem, assoziiert (Ov. met. 5,561). Auch die Vorstellung des durch die helle Stimme erwärmten Gemüts bei Apollonios (Apoll. Rh. 4,914) könnte man hier einordnen. Und schließlich wird die Stimme der Sirenen außerdem als ‚lilienhaft‘ bezeichnet (Apoll. Rh. 4,903), was man nicht nur mit dem Aussehen der Lilie und ihrer weißen Farbe (vielleicht auch mit der Blumeninsel der Sirenen),³⁸ sondern auch mit ihrem besonderen Duft assoziieren kann.³⁹ So geht es zwar immer um das rein akustische Instrument der Stimme, doch offenbar hat man diese speziell bei den Sirenen schon in der Antike mit sämtlichen anderen Sinnesbereichen in Verbindung gebracht. Auf diese Weise kann das multisensorische Starbucks-Marketing sogar zur Sprachreflexion anregen.

Durch die Erweiterung vom zunächst nur akustischen Merkmal der Sirenen auf

alle Sinnesbereiche wird deren verlockende Wirkung im antiken Mythos sprachlich, bei *Starbucks* auch real durch konkrete Marketing-Maßnahmen verstärkt. Ein wichtiger Bestandteil des Konzepts von *Starbucks* ist der Aufbau eines engen Kundenkontakts, der auf maximale Anziehung und Bindung der Kundinnen und Kunden abzielt. Hierzu dienen neben den genannten noch weitere Anreize, etwa Belohnungssysteme (*Starbucks Rewards*), personalisierte Bestellungen, sogenannte *Secret Menus* und nicht zuletzt die zugrunde liegende Philosophie der „*Starbucks Experience*“ mit dem Erleben der Cafés als „dritten Ort“. ⁴⁰ Das Ganze scheint durchaus Suchtpotential zu haben; jedenfalls kursieren im Internet diverse Blogeinträge zum Suchtpotential von *Starbucks* ⁴¹ sowie verschiedene entsprechend abgewandelte Logos. ⁴² Dies lenkt den Blick auf einen anderen Aspekt des Mythos, nämlich die negative Bedeutung der Sirenen, die diejenigen, die sie erfolgreich angelockt haben, ins Verderben reißen. Zwar dürften die Verantwortlichen von *Starbucks* kaum diese Intention haben, sondern greifen geschickt nur den positiven Aspekt der verlockenden Sirene auf; doch wenn man sich die Preise, Zutaten und Kalorien der Produkte anschaut, könnte man ironischerweise auch eine schädliche Wirkung konstatieren, und damit erscheint die *Starbucks*-Sirene auf einmal ebenso ambivalent wie die antiken Sirenen.

3. Medusa – Markensymbol und Werbebotschafterin

Das zweite Beispiel einer mythologischen Gestalt, das sowohl im Hinblick auf die antiken Texte als auch hinsichtlich ihrer Rezeption in Marken und Werbung gewinnbringende Erkenntnisse verspricht, ist Medusa. Gerade in der Popkultur hat Medusa eine enorme

Verbreitung erfahren. ⁴³ In Gestalt der Sängerin Rihanna zierte sie 2013 das Cover des britischen Männermagazins GQ, ⁴⁴ trat 2023 in der US-Ausgabe von *The Masked Singer* auf und spielt eine wichtige Rolle in der erfolgreichen Roman- und Filmreihe *Percy Jackson*, die seit Kurzem auch als Serie Popularität erlangt. Aufgrund der weiten Verbreitung dürfte Medusa in der allgemeinen Wahrnehmung und auch bei Schülerinnen und Schülern präsenter sein als andere mythologische Gestalten. Umso mehr lohnt sich vor diesem Hintergrund ein genauer Blick auf die antike Tradition und Rezeption.

Die für diesen Beitrag herangezogenen Beispiele aus dem Bereich „Marken und Werbung“ lassen sich verschiedenen Kategorien zuordnen (Logo, Firmenname, Slogan, Werbespot) und nehmen auf unterschiedliche Weise auf Medusa Bezug. Sie ermöglichen damit einen noch facettenreicheren Einblick in die mythologische Vorlage, als es bei den Sirenen und *Starbucks* der Fall ist.

Wie die *Starbucks*-Sirene ist auch Medusa das Gesicht eines bekannten Logos, nämlich dem des italienischen Modeunternehmens *Versace*. Und wie das *Starbucks*-Logo hat auch das *Versace*-Logo gewisse Veränderungen durchlaufen: Das Medusenhaupt, das dieses Logo zierte, erschien bei dessen Einführung 1993 noch ohne den Schriftzug „Versace“, später dann mit Schriftzug; eine eigene Variante des Logos gibt es auf den Social-Media-Kanälen (Abb. 3), die auch als Applikation auf zahlreichen Produkten verwendet wird (s. u.). ⁴⁵ Vergleicht man die Medusa von 1993 mit der ab 1997, so erscheint ihr Blick, der im Mythos bekanntlich eine zentrale Rolle spielt, nun nicht mehr so starrend, sondern etwas sanfter.

Bezüglich der Wahl des Logos gibt es verschiedene Interpretationen. Gianni Versace



Abb. 3: Das Versace-Logo auf Social Media
<https://www.instagram.com.versace/de>
 [30.07.2024]

selbst, der wahrscheinlich schon in seiner Kindheit mit Medusa in Kontakt gekommen war,⁴⁶ gibt auf die Frage nach dem Logo in einem Interview eine kurze, vage Antwort: „Seduction. ... Sense of history, classicism. You stay with me, or no. That’s it. Medusa means seduction ... a dangerous attraction.“⁴⁷ Versaces Medusa ist damit ähnlich ambivalent wie das mythologische Vorbild; sie repräsentiert Schönheit, Faszination, Verführung, aber auch Gefahr, die mit ihrem anziehenden Blick einhergeht. Während die mythologische Medusa jeden, der sie ansah, mit ihrem Blick zu Stein verwandelte, zieht Versaces Medusa im übertragenen Sinne Kundinnen und Kunden in ihren Bann. So ergänzt Donatella Versace: „Therefore he who beholds her (the Gorgon) stands transfixed, seduced by her face.“⁴⁸ Wie bei den Sirenen ist hier also ebenfalls die verführende Kraft von zentraler Bedeutung; bei Medusa ist diese aber visueller Natur (im Gegensatz zu den Sirenen ist Medusa im Mythos eine stumme Figur). So platzierte Versace Medusa nicht nur im Logo,

sondern auch auf vielen seiner Produkte wie Handtaschen, Uhren, Knöpfen, Schmuck oder Porzellan, um den Blick potentieller Käuferinnen und Käufer gewissermaßen zu fixieren und an die Produkte zu binden.⁴⁹ Eine direkte Verbindung zum Mythos legt ein weiteres Zitat Donatella Versaces nahe: „Fashion is a weapon that you can use when you need it.“⁵⁰ Auch Medusa diente bekanntlich als Waffe, als Perseus mithilfe ihres abgetrennten Kopfes seine Feinde versteinerte.⁵¹ Daraus ergibt sich nach der antiken Mythologie die apotropäische Funktion des Medusenhauptes, also seine schützende, Unheil abwehrende Kraft. So findet man das Gorgoneion, wie das Medusenhaupt auch genannt wird, in der Antike häufig an Tempeln, Grabstätten, Wohnhäusern oder auf Schilden.⁵² In der römischen Alltagswelt war die schützende Wirkung insbesondere für Frauen bedeutsam, und so ist das Medusenhaupt auch ein beliebtes Schmuckmotiv.⁵³ Dies führt wieder zurück zu Versace: Das Unternehmen bietet zahlreiche Ketten, Ringe und Ohrringe mit Gorgoneion (in der Gestalt des Logos, s. Abb. 3) an; interessanterweise sind solche Schmuckstücke aber nicht etwa eine moderne Innovation, sondern waren bereits in der Antike verbreitet.

Aufschlussreich ist hinsichtlich der Rezeption im heutigen Marketing auch die Darstellung des äußeren Erscheinungsbildes der Medusa in Kunst und Literatur. Wie die Sirenen hat auch Medusa einen ikonographischen Wandel durchlaufen, der mit einer entsprechenden Entwicklung in den literarischen Darstellungen einhergeht: Die älteste nähere Beschreibung der Gorgonen bietet das pseudo-hesiodische *Scutum*, ein Epyllion auf den Schild des Herakles (Ps.Hes. scut. 229-237): Nachdem der Dichter einige Verse zuvor die Gorgo Medusa als furchtbares Ungeheuer eingeführt hat (v.

223), beschreibt er ihre Schwestern, die Perseus nach der Enthauptung der Medusa verfolgen, als unsagbar schrecklich, mit zwei Schlangen an den Gürteln, die ihre Köpfe vorwärts schlängeln, mit ihrer Zunge spielen, die Zähne wetzen, wild blicken und überhaupt einen furchterregenden Anblick hätten. Man kann davon ausgehen, dass dies für alle drei Gorgonen gilt, also Medusa mit einschließt. In der Apollodor zugeschriebenen *Bibliothèque*, die zwar deutlich später zu datieren ist (1. Jh. n. Chr.), aber eine archaische Tradition vermittelt, haben die Gorgonen Schlangenschuppen, Schweinszähne, eiserne Hände und goldene Flügel (Ps. Apollod. 2,4,2 [40]). Nach einer typischen archaischen Darstellung in der Kunst erscheint das Gorgoneion oft fratzenhaft mit Reißzähnen, hervortretenden Augen und herausgestreckter Zunge.⁵⁴ Die später typischen Schlangenhaare waren dabei noch nicht obligatorisch. Von der schönen, verführerischen Frau, wie sie Versaces Medusa darstellt, noch keine Spur. Schon ab dem fünften Jahrhundert v. Chr. entwickelte sich aber allmählich ein schöner Medusentyp, der Medusa zunehmend menschlicher erscheinen lässt, so etwa zu sehen bei der sogenannten Medusa Rondanini, die wahrscheinlich auf ein Original aus dem fünften Jh. v. Chr. zurückgeht.⁵⁵ Auch Versaces Medusa ist offenbar von diesem Typus inspiriert.⁵⁶ Der Schrecken, der von Medusa ausgeht, spielt aber auch bei diesem schönen Typus weiterhin (bis in die heutige Zeit) eine Rolle, und so passt auch die von Gianni Versace mit dem Ausdruck „dangerous attraction“ angedeutete Ambivalenz der Medusa in die künstlerische Tradition des Mythos – man denke etwa an die berühmten Ölgemälde der Barockmaler Caravaggio und Rubens (16. bzw. 17. Jh.), bei denen der Aspekt

des Schreckens in den Vordergrund rückt, das Gesicht an sich aber dennoch ästhetisch ist und erst durch seinen Ausdruck abschreckend wirkt. Mit dieser Ästhetik des Grauens hat übrigens auch Gianni Versace gespielt, wie ein detail- und anspielungsreiches Ölgemälde des Künstlers Frank Moore mit dem Titel „To Die For“ dokumentiert, das von Versace selbst in Auftrag gegeben, aber erst nach seiner Ermordung 1997 fertiggestellt wurde.⁵⁸

Literarisch war es etwas schwieriger, von der ursprünglich hässlichen Gorgo zum entgegengesetzten Mythos eines schönen Mädchens zu gelangen.⁵⁹ Erste Andeutungen des Wandels zu einer attraktiven Medusa kann man schon bei Hesiod und Pindar vermuten;⁶⁰ der erste sichere Beleg für eine schöne Medusa ist in Ovids *Metamorphosen* überliefert, der zudem das Motiv der Verwandlung in die neue Tradition einführt.⁶¹ Die Geschichte über Medusas Verwandlung zum Ungeheuer mit Schlangenhaaren ist dort eingebettet in eine lange Episode über die Heldentaten des Perseus (Ov. met. 4,604-5,249). Nachdem Perseus auf seiner Abenteuerreise nach der Enthauptung der Medusa die an den Felsen gefesselte Andromeda vor dem Meerungeheuer gerettet hat (Ov. met. 4,668-764), erzählt er bei der anschließenden Hochzeitsfeier rückblickend, wie er Medusa mithilfe seines Spiegelschildes enthauptet hat (Ov. met. 4,765-786). Kurz darauf berichtet er auf Nachfrage auch, warum Medusa als einzige Gorgone Schlangen zwischen ihren Haaren getragen habe (Ov. met. 4,789-791 *excipit unus / [...] quaerens, cur sola sororum / gesserit alternis inmixtos crinibus angues*). Dabei kommt Perseus auf Medusas Schönheit und ihr nachfolgendes Schicksal zu sprechen (Ov. met. 4,793-803):

	<i>clarissima forma</i>	Schönheit
	<i>multorumque fuit spes invidiosa procorum</i>	
795	<i>illa; nec in tota conspectior ulla capillis</i>	Haare
	<i>pars fuit; inveni, qui se vidisse referret.</i>	
	<i>hanc pelagi rector templo vitiasse Minervae</i>	Vergewaltigung
	<i>dicitur. aversa est et castos aegide vultus</i>	
	<i>nata Iovis textit, neve hoc inpune fuisset,</i>	Bestrafung
800	<i>Gorgoneum crinem turpes mutavit in hydros.</i>	Hässlichkeit
	<i>nunc quoque, ut attonitos formidine terreat hostes,</i>	Schrecken
	<i>pectore in adverso, quos fecit, sustinet angues.</i>	apotropäische Funktion

Ursprünglich war Medusa demnach wunderschön (*clarissimā formā*, v. 793), bezeichnenderweise besonders aufgrund ihrer auffallend schönen Haare (v. 795f.).⁶² Dieses Detail gibt nun auch den zahlreichen Friseuren, die sich nach Medusa benennen (s. o.), ihre Berechtigung, wobei diese womöglich gar nicht so genau bei Ovid nachgelesen, sondern eher die allgemein bekannten Schlangenhaare als Inspiration genutzt haben, vielleicht mit der Botschaft, dass sie jedes noch so widerspenstige Haar schön machen können. Diese Idee steckt wohl auch hinter einem Werbespot für das Shampoo *Thermasilk*, in dem zusätzlich das Element des Feuers (als Symbol für die Hitze eines Föhns) eine wichtige Rolle spielt.⁶³ In diesem Spot fordert Medusa, eine schöne Frau mit Schlangenhaar, bei einer Feier auf dem Olymp einen brennenden Mann (möglicherweise Hephaistos) zum Tanz auf. Dank des Shampoos schädigt die Hitze das Haar nicht, sondern verwandelt Medusas anfängliche Schlangenhaare in schöne, glatte und glänzende Haare. Hier findet also – ganz im Sinne der Werbebotschaft – eine gegenüber dem ovidischen Mythos umgekehrte Metamorphose statt.

Der Kontrast zwischen den natürlich schönen Haaren und den Schlangenhaaren wird auch bei Ovid deutlich: Bei ihm stehen die

Schlangen für Hässlichkeit und Schrecken (v. 800f.);⁶⁴ dabei wird auch auf die oben schon erwähnte apotropäische Funktion des Medusenhauptes und seine abschreckende Wirkung angespielt (v. 801f.).⁶⁵ So werden Elemente der älteren Tradition mit der in der Kunst schon etablierten schönen Medusa verbunden und eine Ambivalenz erzeugt, deren Faszination bis heute nachwirkt. Das (seit archaischer Zeit überlieferte) Motiv der versteinernen Kraft der Medusa wird in den hier zitierten Versen nicht explizit genannt, spielt aber in der gesamten Perseus-Geschichte eine zentrale Rolle, da Perseus nicht zuletzt durch das Medusenhaupt seine Gegner besiegen kann.⁶⁶

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch eine rationalisierende Version des Mythos, die das Motiv der Schönheit und der Versteinierung auf andere Weise verbindet: So soll nach Lukian und Servius die Schönheit der Gorgonen so außerordentlich gewesen sein, dass jeder, der sie sah, vor Staunen wie gelähmt war und zu Stein verwandelt wurde (Serv. Aen. 6,289 *Serenus tamen dicit poeta Gorgonas puellas fuisse unius pulchritudinis, quas cum vidissent adolescentes, stupore torpebant: unde fingitur, quod si quis eas vidisset, vertebatur in lapidem*; vgl. Lukian, *De Domo* 19).⁶⁷ Vor diesem Hintergrund erscheint Versaces Transfer der Medusa

in die Modewelt umso treffender; besonders passt dazu ein Slogan, den die Firma *Mattel* 2008 für ihren Sommerkatalog gewählt hat: Das Cover zeigt die Barbie-Version von Medusa, begleitet von dem Slogan: „Be stunned by beauty.“ Auch hier entfaltet sich der Versteinerungseffekt (in metaphorischem Sinne) durch ein Betäubtsein von Schönheit.⁶⁸

Ein letztes Detail des Medusa-Mythos sollte man gerade mit Blick auf die moderne Rezeption des Mythos nicht außer Acht lassen, nämlich den Grund, weshalb es zu Medusas Verwandlung kam, jedenfalls nach der Variante Ovids: Medusa soll von Neptun im Minerva-Tempel vergewaltigt worden sein (v. 797f.) und wurde für die Verunreinigung des Tempels bestraft (v. 798-800).⁶⁹ Vor diesem Hintergrund ergeben sich weitere Deutungsmöglichkeiten: Ist in der antiken Tradition und auch in der Rezeption bis ins 20. Jh. (und z. T. noch darüber hinaus) die patriarchale Sicht auf den Mythos eine Selbstverständlichkeit (d. h. die Gefahr des weiblichen Ungeheuers, der sich die Männer widersetzen müssen),⁷⁰ so wird unter dem Einfluss der feministischen Rezeption seit den 1970er-Jahren zunehmend auch die weibliche Perspektive berücksichtigt (etwa Medusas Perspektive als Opfer oder die Versteinerungskraft als Schutz vor Männern).⁷¹ Zugleich wird Medusa – besonders in der Psychologie – zu einem Paradigma für Traumatisierungsprozesse, die Missbrauchsopfer auch heute noch in ähnlicher Weise durchlaufen.⁷² Dies hat Medusa insbesondere in den letzten Jahren weitere Bekanntheit eingebracht und zu einer Ikone der MeToo-Bewegung gemacht.⁷³

Diese Entwicklung in der Rezeption des Mythos mag auch bei einem Werbespot für *Amazon Prime* eine Rolle gespielt haben, der 2021 veröffentlicht wurde.⁷⁴ Er trägt den Titel

„Medusa makes friends“ und ist ähnlich aufgebaut wie der in Deutschland bekanntere „Rapunzel“-Spot,⁷⁵ dort basierend auf einem bekannten Märchen, bei Medusa auf einem Mythos. Der Spot spielt in einem antiken, höhlenartigen Setting; eine junge Frau betritt die Höhle zu Medusa, begleitet von einer weiblichen Erzählstimme, die auf den schrecklichen Fluch verweist, mit dem die Protagonistin leben muss, nämlich „die Sache mit der Verwandlung von Menschen zu Stein“, die eine ganz schöne „Spaßbremse“ („buzzkill“) sei. Als Medusa, erkennbar an ihrem Schlangenhaar, sich währenddessen zu der Frau umdreht, wird ihre Versteinerungskraft unkontrolliert aktiv und die Frau versteinert. Kurzerhand bestellt Medusa mit *Amazon Prime* eine Sonnenbrille. Dank der schnellen Lieferung kann sie nun ihre Mitmenschen vor ihrem gefährlichen Blick schützen und ihr neues Sozialleben genießen: Ausgestattet mit dem neuen Accessoire schreitet sie mitten ins gesellige Leben einer Bar, weiterhin begleitet von der Erzählstimme sowie dem nun einsetzenden Song „Chun-Li“ von Nicki Minaj. Gemeinsam mit ihren Freundinnen treibt Medusa ihren Spaß mit der magischen Wirkung ihres Blicks, den sie dank der Sonnenbrille nun kontrolliert einsetzen kann. Dies tut sie denn auch am Ende des Spots, als ein Mann den Frauen von der Bar aus zuzwinkert, damit aber nicht auf Sympathie stößt und von Medusa versteinert wird. Unter dem Gelächter der Frauenrunde kommentiert die Erzählerin abschließend: „He was asking for it ...“. Der Spot endet mit dem üblichen Slogan „Prime changes everything“.

Der Spot eignet sich – besonders im Schulunterricht – hervorragend, um die antike Tradition – etwa anhand der Perseus-Geschichte bei Ovid, ggf. auch anhand von Auszügen der älteren Überlieferung – und eine moderne Rezeption

des Mythos einander gegenüberzustellen. Zunächst fällt das Aussehen der Medusa ins Auge: Im Werbespot hat man sich offenbar am schönen Medusentyp orientiert (die Schauspielerin ist Jesi Le Rae); am typischen Schlangenhaar kann man Medusa leicht erkennen. Zudem finden sich aber auch Elemente der archaischen Tradition wie die schuppige Schlangenhaut und die hybride Gestalt, die durch den Schlangenschwanz erzeugt wird.⁷⁶ Für den Bruchteil einer Sekunde und im Video nicht klar erkennbar scheint bei der ersten Versteinerung sogar die herausgestreckte Zunge sichtbar zu werden, ein typisches Motiv der archaischen Ikonographie (s. o.). Auch den furchterregenden Blick und die hervortretenden Augen kann man dabei wiederfinden. Bei den Versteinerungen gibt es jedoch deutliche Abweichungen, die mit einer Neuinterpretation des Mythos einhergehen: Beim ersten Mal wird (unabsichtlich) eine Frau versteinert, während im antiken Mythos ausschließlich Männer die Opfer sind.⁷⁷ Bei der zweiten Versteinerung trifft es dann aber einen Mann, und hier hat sich auch Medusas Blick deutlich verändert. Während Medusa bei der ersten Versteinerung vor ihrer eigenen Kraft zurückschreckt, hat sie jetzt dank der neu erworbenen Sonnenbrille die Kontrolle über ihr Schicksal und setzt die Versteinerungskraft aktiv nach ihrem Willen ein – ganz anders in der antiken Tradition, die Medusa auffallend passiv darstellt und geradezu objektifiziert: Insbesondere bei Ovid liegt während der gesamten Perseus-Episode der Fokus der Darstellung primär auf den Heldentaten des Perseus, bei denen Medusa bzw. das Medusenhaupt als passives Objekt unter seiner Kontrolle erscheint.⁷⁸ Die Medusa des 21. Jahrhunderts tritt im Werbespot dagegen in die aktive Rolle einer selbstbestimmten Frau, die die potentielle männliche

Übergriffigkeit mit ihrer magischen Kraft, die sie nun gezielt einsetzt, im Keim erstickt. Allein diese letzte Szene birgt offenbar viel Zündstoff für weiterführende Diskussionen insbesondere über die Verhältnismäßigkeit der Versteinerung, wie man an den zahlreichen Kommentaren zum Video sieht. So kann der Werbespot als Ausgangspunkt dienen, sich der einseitig männlichen Perspektive, aus welcher der antike Mythos geschildert und oft auch rezipiert wird, bewusst zu werden und einen Perspektivenwechsel vorzunehmen, sowohl im Rahmen des antiken Mythos als auch im Kontext aktueller Debatten, in der kontroverse (männliche und weibliche) Sichtweisen aufeinandertreffen.

4. Potential für den altsprachlichen Unterricht

An den besprochenen Beispielen hat sich gezeigt, wie ergiebig es sein kann, moderne Mythenrezeption, die in unmittelbarem Bezug zur heutigen Lebenswelt steht, wie es bei Marken und Werbung der Fall ist, genauer zu analysieren. So lässt sich beispielhaft der Transfer in die moderne Lebenswelt kritisch beleuchten, aber auch ein tieferes Verständnis der antiken Texte gewinnen, weil man durch moderne Übertragungen und Umdeutungen dazu angeregt wird, einzelne Aspekte auf ihren Ursprung hin zu untersuchen. Dabei schafft man auch ein besseres Verständnis der antiken Mythentradition (in Text und Bild), die ja oft nicht den einen Mythos, sondern verschiedene Varianten vermittelt. Diese wiederum ermöglichen eine differenzierte Einordnung und Beurteilung des modernen Transfers. Und schließlich kann gerade die Kombination aus antiken Mythen und modernen Übertragungen und Umdeutungen vielfältige Reflexionsanlässe im Kontext der heutigen Lebenswelt schaffen,

z. B. anhand von Leitfragen wie: In welchen Situationen sind auch heute sozusagen Sirenen aktiv? Was ist daran positiv, was negativ? Welche Verlockungen der *Starbucks*-Sirene spielen bei mir eine Rolle und wodurch entfalten sie ihre Wirkung? Welche Aspekte der antiken Tradition kann man darin wiederfinden? Was verbinde ich mit Medusa? Ändert der Werbespot zu *Amazon Prime* meine Sicht auf den Ovid-Mythos (oder andere Varianten)? Ist der Werbespot eine adäquate Antwort auf die antike (männerdominierte) Mythen tradition?

So ermöglicht die Auseinandersetzung mit antiker Mythologie im schulischen Kontext nicht nur eine gewinnbringende Text- und Rezeptionsanalyse, sondern bietet auch weiterführende Diskussionsanlässe, die nicht zuletzt auch einen Beitrag zur Reflexion und Entwicklung der eigenen Identität leisten können.

Literatur:

- Allison, M. (2011): In Person: Terry Heckler, who drew Starbucks mermaid, can't stop sketching, <https://www.seattletimes.com/business/in-person-terry-heckler-who-drew-starbucks-mermaid-cant-stop-sketching/> [30.7.2024].
- Allison, S. (2023): Melusine and the Starbucks' Siren. Art, Mermaids, and the Tangled Origins of a Coffee Chain Logo, *Shima* 17.1, S. 280-288.
- Barchiesi, A. / Rosati, G. (2024): A Commentary on Ovid's Metamorphoses. Vol. I: General Introduction and Books 1-6, Cambridge.
- Barry, E. (2022): Medusa through the Patriarchal Lens: How a Mythical Woman became an Instrument of the Far-Right, <https://medium.com/ostraka-a-durham-university-classics-society-blog/medusa-through-the-patriarchal-lens-how-a-mythical-woman-became-an-instrument-of-the-far-right-7184a5ece600> [30.7.2024].
- Berti, I. / Carlà-Uhink, F. (2018): Mixanthropoi. Die mittelalterliche Rezeption antiker hybrider Kreaturen, in: U. Rehm (Hrsg.), *Mittelalterliche Mythenrezeption. Paradigmen und Paradigmenwechsel*, Köln, S. 193-221.
- Bodkin, M. A. (2023): Grounds for a "Third Place": The "Starbucks Experience," Sirens, and Space, London Ontario/Electronic Thesis and Dissertation Repository, <https://ir.lib.uwo.ca/etd/9494> [30.7.2024].
- Catrein, Ch. (2003): *Vertauschte Sinne. Untersuchungen zur Synästhesie in der römischen Dichtung*, München/Leipzig.
- Cirlot, J. E. (1971): *A Dictionary of Symbols*, translated from the Spanish by Jack Sage, 2. Aufl., London.
- Clebanou, V. / Kravitz, B. (2018): Gaze of the Medusa: The Defeat of Hillary Clinton, *Athens Journal of Humanities & Arts* 5.3, S. 285-298.
- Czeremski, M. (2020): Between Myth and Brand. Aspects of Myth in Marketing Communication, *Studia Religiológica* 53.3, S. 239-253.
- del Mar Rubio-Hernández, M. (2011): Myths in advertising. Current interpretations of ancient tales, *akademisk kvarter* 2, S. 288-302.
- Demarcsek, R. / Fălăuș, A./Todea, L. (2018): Mythology Inspired Brand Names and Brand Awareness Amongst End-users, *Buletin Științific, Fascicula Filologie, seria A* 27, S. 35-56.
- De Vivo, A. (2020): *Le Sirene nelle Metamorfosi di Ovidio*, *Invigilata Lucernis* 42, S. 19-26.
- Ergenzinger, R. / Zenhäusern, R. / Janoschka, A. / Thommen, J.-P. (2020): *Marketing. Konzepte – Strategien – Instrumente – Controlling*, Zürich.
- Fernández Blas, J. (2023): Versace. El Mito de la Medusa. Anexos, Girona (Abschlussarbeit).
- Flandreau, M. (2016): Who is the Starbucks Siren?, <https://stories.starbucks.com/stories/2016/who-is-starbucks-siren/> [30.7.2024].
- Garber, M. / Vickers, N. J. (2003): *The Medusa Reader*, New York/London.
- Gibson, R. K. (2003): *Ovid. Ars Amatoria book 3*, edited with introduction and commentary, Cambridge.
- Giesecke, A. (2014): *The Mythology of Plants. Botanical Lore from Ancient Greece and Rome*, Los Angeles.
- Gloyn, L. (2020): *Tracking Classical Monsters in Popular Culture*, London.
- Goldring, K. (o. J.): A History of the Starbucks Logo, <https://www.tailorbrands.com/blog/starbucks-logo> [30.7.2024].
- Hartigan, K. (2002): *Muse on Madison Avenue. Classical Mythology in Contemporary Advertising*, Frankfurt a. M. u. a.

- Henry, J. (2024): Was Medusa a Priestess of Athena?, *Mnemosyne* 77.4, S. 615–629.
- Hunter, R. (2015): Apollonius of Rhodes. *Argonautica*. Book IV, Cambridge.
- Johnston, E. (2017): “Let Them Know That Men Did This”: Medusa, Rape, and Female Rivalry in Contemporary Film and Women’s Writing, in: J. A. Chappell / M. Young (Hrsg.), *Bad Girls and Transgressive Women in Popular Television, Fiction, and Film*, Cham, S. 183–208.
- Karoglou, K. (2018): *Dangerous Beauty. Medusa in Classical Art*, New York.
- Keith, A. (2018): Medusa’s Gaze in Imperial Latin Epic, *Helios* 45.2, S. 145–167.
- Korn, C. / Vander Elst, J. / Walde, B. J. (2018): Eine Medienkompetenz aus der Antike? Kommunikation über Bilder mit Bildmitteln der Antike (www – Wissen wirkt Wunder), in: N. Hömke/A. Forst (Hrsg.), *www.BrAnD2.Wissen. Zweites Brandenburger Antike-Denkwerk*, Potsdam, S. 185–212.
- Krakovskiy, M. (2005): How the Starbucks Siren Became Less Naughty, <https://www.dead-programmer.com/starbucks-logo-mermaid> [30.7.2024].
- Kramer, L. (2022): Riechst du das? Duftmarketing als unsichtbare Waffe deiner Marke, <https://99designs.de/blog/marketing-werbung/duftmarketing/> [30.7.2024].
- Kurth, S. (2009): *Das Antlitz der Agonie. Körperstrafe im Mythos und ihre barocke Rezeption. Eine Studie über Formen frühneuzeitlicher Körperdiskurse*, Weimar.
- Lazarou, A. / Liritzis, I. (2022): Gorgoneion and Gorgon-Medusa: A Critical Research Review, *Journal of Ancient History and Archaeology* 9.1, S. 47–62.
- Leeming, D. (2013): *Medusa: In the Mirror of Time*, London.
- Lovatt, H. (2013): *The Epic Gaze. Vision, Gender and Narrative in Ancient Epic*, Cambridge.
- Lowe, D. (2015): *Monsters and Monstrosity in Augustan Poetry*, Ann Arbor.
- Magdanz, J. (2012): *Spuren des Geistigen. Die Macht des Mythos in Medien und Werbung*, Wiesbaden.
- Massetti, L. (2024): *Pindar’s Pythian Twelve: A Linguistic Commentary and a Comparative Study*, Leiden.
- Milovanović, B. / Anđelković Grašar, J. (2017): Female Power That Protects: Examples of the Apotropaic and Decorative Functions of the Medusa in Roman Visual Culture from the Territory of the Central Balkans, *Starinar* 67, S. 167–182.
- Morse, H. (2018): Feminist Receptions of Medusa: Rethinking Mythological Figures from Ovid to Louise Bogan, *Comparative Literature* 70.2, S. 176–193.
- Nickel, O. / Esch, F.-R. (2012): Markentechnische und verhaltenswissenschaftliche Aspekte erfolgreicher Marketingevents, in: O. Nickel (Hrsg.), *Eventmarketing. Grundlagen und Erfolgsbeispiele*, 2. Aufl., S. 53–79.
- Rätsch, Ch. (1998): *Heilkräuter der Antike in Ägypten, Griechenland und Rom. Mythologie und Anwendung einst und heute*, 2. Aufl., München.
- Rauci, S. (2009): Playing with Medusa: From Myth to Mattel, *Classical Bulletin* 85.2, S. 71–79.
- Ronnick, M. V. (2005): Versace’s Medusa: (Capit)alizing upon Classical Antiquity, *Helios* 32, S. 173–181.
- Schaubeck, T. / Lindl, A. (2017): Muss man Odysseus kennen, um Werbung zu verstehen? Ein Fallbeispiel zur Bedeutung mythologischen Kontextwissens für das Verständnis alltagskultureller Werke, *Pegasus-Onlinezeitschrift* 17, S. 115–139.
- Schultz, H. / Jones Yang, D. (1997): *Pour Your Heart Into It. How Starbucks Built a Company One Cup at a Time*, New York.
- SI Editors (o. J.): A Cup of Addiction: Understanding Starbucks Addiction, <https://sometimes-interesting.com/a-cup-of-addiction-understanding-starbucks-addiction/> [30.7.2024].
- Sihombing, L. H. / Lestari, P. (2022): Revealing the Philosophy of Starbucks Logo: Semiotic Analysis, *English Language Teaching, Applied Linguistics and Literature* 3.2, S. 24–35.
- Spacciante, V. (2023): When Medusa Meets #MeToo, <https://www.publicbooks.org/when-medusa-meets-metoo/> [30.7.2024].
- Tan, B. (2021): Medusa: How the Literary Muse Became an Emblem for Feminism, *The Interdependent* 2, S. 112–142.
- Tuczay, Ch. A. (2022): Die Sirenen. Eine alte neue (Literatur-)Geschichte, *medien & zeit* 2, S. 7–17.
- Vilić, A. (2023): Medusa as a Symbol of Surviving Trauma, in: S. Y. Khan (Hrsg.), *Understanding*

Multilayered Systems of a Multipolar World, Proceedings of the International Scientific Symposium, Sarajevo 4.11.-5.11.2022, Sarajevo, S. 186-190.

Wahl, S. (2009): Nike – die Marke der Sieger, in: N. Janich (Hrsg.), Marke und Gesellschaft. Markenkommunikation im Spannungsfeld von Werbung und Public Relations, Wiesbaden, S. 207-225.

Wærn, I. (1952): Zur Synästhesie in griechischer Dichtung, *Eranos* 50, S. 14-22.

Wilk, S. R. (2000): Medusa. Solving the Mystery of the Gorgon, Oxford.

Wirtz, U. (2021): Trauma and Beyond, London/ New York.

Wöger, A. (2024): Große Änderung bei Percy Jackson: Die Serie korrigiert das Medusa-Verständnis der Vorlage und sogar der Schöpfer hat sich dafür eingesetzt, <https://www.moviepilot.de/news/grosse-aenderung-bei-percy-jackson-die-serie-korrigiert-das-medusa-verstaemnis-der-vorlage-und-sogar-der-schoepfer-hat-sich-dafuer-eingesetzt-1145032> [30.7.2024].

Yurman-Whyde, E. (2023): Choosing a Frame: How Medusa Tells the Story of Trauma and Life After Trauma, *Columbia Social Work Review* 21, S. 83-99.

Anmerkungen:

- 1) S. hierzu del Mar Rubio-Hernández 2011, S. 294-297; Magdanz 2012, S. 303-312; ferner Czeremski 2020 zu verschiedenen Techniken der Markenmythologisierung.
- 2) Ausführlich hierzu del Mar Rubio-Hernández 2011; vgl. Magdanz 2012, S. 300.
- 3) Diese und zahlreiche weitere Spots (in verschiedenen Sprachen) findet man auf dem YouTube-Kanal „Flying Planet“: <https://www.youtube.com/@FlyingPlanet> [30.7.2024].
- 4) So gibt es etliche Salons mit Namen wie „Medusa Hair“ (z. B. <https://www.medusahair.ch/>; <https://medusa-hair.de/> [30.7.2024]) oder „Medusa Friseur“ bzw. „Friseur/Salon Medusa“ (z. B. <https://medusa-friseur.de/>; <https://www.friseurmedusa.de/>; <https://salon-medusa.de/> [30.7.2024]), oft mit entsprechendem Logo als Erkennungszeichen (Medusa mit Schlangenhaaren). Anders als bei den anderen Beispielen

ist der Name ‚Medusa‘ für einen Friseurbetrieb offenbar nicht als Marke geschützt, sondern bezeichnet lediglich den Namen des Salons.

- 5) Wahl 2009, S. 209.
- 6) Vgl. Korn et al. 2018, S. 192f.
- 7) Hier trägt auch das Unternehmen selbst die tragische Mythengestalt in seinem Namen („Comco Ikarus GmbH“). Weitere Beispiele mal mehr, mal weniger passender Markennamen liefert Magdanz 2012, S. 293-298.
- 8) Wikipedia s.v. VW Phaeton, abrufbar unter: https://de.wikipedia.org/wiki/VW_Phaeton [30.7.2024].
- 9) Wikipedia s. v. Ikarus C42, abrufbar unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Ikarus_C42 [30.7.2024].
- 10) Der Spot ist abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=C82jagDEcPE> [30.7.2024].
- 11) Der Spot ist abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=oH7axwK5YTY> [30.7.2024].
- 12) Dieser und weitere Spots mit antiken Gottheiten sind abrufbar unter: <https://greekgodsparadise.com/2022/03/03/greek-mythology-commercials-gods/> [30.7.2024]. Vgl. auch Schaubeck/Lindl 2017 mit ausführlicher Untersuchung eines Werbespots zum Seat Exeo im Kontext des altsprachlichen Unterrichts.
- 13) So z. B. beim Parfum *Olympea* von Paco Rabanne, wo die Muschel an die Göttin Venus erinnern soll: https://www.parfumo.de/Parfums/Rabanne/Olympea_Aqua_Eau_de_Parfum_Legere [30.7.2024].
- 14) S. o. mit Anm. 1 und 2. Vgl. auch Demarcsek/Fălăuș/Todea 2018 mit einer empirischen Studie zu mythologischen Kenntnissen der Endverbraucher auf dem rumänischen Markt (dort zeigte sich, dass spezifische Kenntnisse der Mythologie eher wenig vorhanden sind, auch wenn die Marken an sich bekannt sind).
- 15) Vgl. del Mar Rubio-Hernández 2011, S. 295; Magdanz 2012, S. 300f.
- 16) Noch deutlicher wird dies in einem Werbespot der Supermarktkette Edeka („Die Geschichte von Eatkarus“), in dem die Umdeutung des antiken Mythos letztlich zu einer völlig neuen Botschaft (Sensibilisierung für das Thema „Gesunde Ernährung“) führt (der Spot ist abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=To9COZq3KSo> [30.7.2024]).

- 17) Flandreau 2016.
- 18) Zur Entstehung des Logos vgl. Flandreau 2016; Allison 2023, S. 281-283.
- 19) Sämtliche Logos sind abgebildet bei Goldring (o. J.); zur Entwicklung des Logos s. auch Sihombing/Lestari 2022; Allison 2023, S. 281.
- 20) Schultz/Jones Yang 1997, S. 32f.
- 21) Allison 2023, S. 281f. mit Verweis auf Krakovskiy 2005, der die wahrscheinlich ursprüngliche Quelle identifiziert hat.
- 22) Vgl. Lowe 2015, S. 85-87; Karoglou 2018, S. 37-40 mit Abbildungen.
- 23) S. hierzu Berti/Carlà-Uhink 2018, S. 208f. (der Typ der Vogelsirene bleibt weiterhin erhalten).
- 24) Vgl. Isid. orig. 11,3,30f.
- 25) Genauer zu dieser und weiteren Deutungen Berti/Carlà-Uhink 2018. Vgl. auch Tucsay 2022 mit einem literarischen Überblick bis in die neuere Literatur.
- 26) Genauer zur (neuartigen) Darstellung der Sirenen in den Metamorphosen und ihrem Verhältnis zu Ovids literarischen Vorgängern De Vivo 2020. Ausführlich zu den Sirenen in der augusteischen Dichtung Lowe 2015, S. 84-96.
- 27) Zur Verbindung der Sirenen mit dem Tod vgl. Berti/Carlà-Uhink 2018, S. 205f.
- 28) Vgl. hierzu Lowe 2015, S. 91f.; De Vivo 2020, S. 25.
- 29) Das Wort *monstrum* ist anders, als es das deutsche Lehnwort nahelegt, nicht zwingend negativ konnotiert; an dieser Stelle geht es weniger um die Kraft der ominösen Vorbedeutung der Sirenen und den davon ausgehenden Schrecken, sondern mehr um ihre wundersame hybride Gestalt, s. ThLL VIII, 1448,76: „vi monendi fere detersa de ipsis mirabilibus“; 1449,56: „de habitu deformi, multiformi [...]“; vgl. auch Gibson 2003, S. 224.
- 30) Zumindest bei der frühen *Starbucks*-Sirene lässt sich auch eine sexuelle Konnotation feststellen (s. o.), die jedoch nicht von der Stimme, sondern ihrem Äußeren ausgeht.
- 31) Schultz/Jones Yang 1997, S. 33: „[...] That early siren, bare-breasted and Rubenesque, was supposed to be as seductive as coffee itself.“
- 32) Allison 2011 (Zitat Heckler): „It’s a metaphor for the allure of caffeine, the sirens who drew sailors into the rocks.“ Vgl. ein weiteres Zitat auf einer Archivseite von *Starbucks*: „She’s captivating, mysterious and, as Terry put it, the perfect metaphor for the siren song of coffee that lures us cupside.“ (<https://archive.starbucks.com/record/the-story-of-the-siren> [30.7.2024]).
- 33) Dort heißt es über die Sirene: „a seductive twin-tailed mermaid from Greek mythology who enticed passing sailors to their doom with her enchanting song“ (<https://archive.starbucks.com/record/the-story-of-the-siren> [30.7.2024]).
- 34) Zitiert bei Flandreau 2016.
- 35) Vgl. Nickel/Esch 2012, S. 54f.; Ergenzinger et al. 2020, S. 376.
- 36) Kramer 2022.
- 37) Ausführlich zu diesem in der antiken Dichtung verbreiteten Phänomen Wærn 1952 (zur griechischen Dichtung) und Catrein 2003 (zur lateinischen Dichtung).
- 38) So erwogen von Hunter 2015, S. 207.
- 39) Vgl. Wærn 1952, S. 19f. mit weiteren Textstellen zum Lilienvergleich. Zur kulturellen, mythologischen und pharmakologischen Bedeutung der Lilie, aus der in der Antike u. a. Duftstoffe gewonnen wurden, Rätsch 1998, S. 216-219; vgl. auch Giesecke 2014, S. 123f. (in der Mythologie ist die Lilie mehrfach mit Entführungen verbunden, u.a. bei Proserpina [Ov. met. 5,392], die bei Ovid wiederum in enger Verbindung zu den Sirenen steht, s. o.).
- 40) Ausführlich zur „*Starbucks Experience*“ Bodkin 2023.
- 41) Z. B. SI Editors o. J.
- 42) So wurde z. B. der Schriftzug des Logos von 1992 („*Starbucks Coffee*“) durch „*Starbucks Addict*“ ersetzt: <https://walkingintherightsizedshoes.wordpress.com/2015/06/17/10-signs-that-your-starbucks-addiction-is-real/> [30.7.2024].
- 43) Vgl. Wilk 2000, S. 193-224; Leeming 2013, S. 79-83; Johnston 2017; Gloyn 2020, S. 141-167.
- 44) Eine Abbildung des Covers findet man unter: <https://www.gq.com/story/see-rihanna-as-a-topless-medusa-on-the-cover-of-british-gq> [30.7.2024]; genauer zum Hintergrund dieses Shootings Johnston 2017, S. 202f.; Gloyn 2020, S. 163-167.
- 45) Sämtliche Logos sind abgebildet bei Fernández Blas 2023, S. 15.
- 46) Ronnick 2005, S. 174.
- 47) Zitiert bei Garber/Vickers 2003, S. 276.
- 48) Zitiert bei Hartigan 2002, S. 129, Anm. 10 (nach einer persönlichen Korrespondenz).
- 49) Vgl. Leeming 2013, S. 81-83.

- 50) Zitiert auf verschiedenen Websites, z. B. <https://graciousquotes.com/donatella-versace/> [30.7.2024].
- 51) Vgl. Barchiesi/Rosati 2024, S. 438-441, zur Perseus-Episode bei Ov. met. 4,604-5,249 sowie unten Anm. 66.
- 52) Vgl. Karoglou 2018, S. 11f.; zum Gorgoneion auf Schilden Wilk 2000, S. 145-160.
- 53) S. Karoglou 2018, S. 22; Lazarou/Liritzis 2022, S. 55, mit Verweis auf Milovanović/Anđelković Grašar 2017 (bes. S. 172-176 mit Abbildungen).
- 54) S. z. B. die Abbildungen bei Wilk 2000, S. 32, 38-40, 42f., 47; Karoglou 2018, S. 8, 12-15; Lazarou/Liritzis 2022, S. 60.
- 55) Zur ikonographischen Darstellung der Medusa s. den Überblick bei Wilk 2000, S. 31-54; Karoglou 2018, S. 6-27 (zur Medusa Rondanini ebd. S. 14-16); Lazarou/Liritzis 2022 (zur Medusa Ronandini ebd. S. 53).
- 56) Vgl. Korn et al. 2018, S. 209. Nach Hartigan 2002, S. 130, Anm. 11, soll Cellinis berühmte Bronzeskulptur, die Perseus mit dem abgeschlagenen Medusenhaupt (mit deutlichen Parallelen zur Medusa Rondanini, vgl. Kurth 2009, S. 75) zeigt, Versaces Medusa inspiriert haben.
- 57) Ausführlich zu den Gemälden Kurth 2009, S. 90-97 bzw. S. 110-116.
- 58) Genauer hierzu Ronnick 2005, S. 176f.; Karoglou 2018, S. 26.
- 59) Zum Verhältnis von künstlerischer und literarischer Darstellung Lowe 2015, S. 98-102.
- 60) Nach Hes. theog. 276-279 habe Medusa unheilvolle Dinge erlitten (λυγρὰ παθοῦσα, v. 276), woraus Lowe 2015, S. 101, schließt, sie könne nicht zugleich hässlich und bemitleidet sein; auch die folgende Andeutung, Poseidon habe ihr als einziger Sterblichen der Gorgonen auf einer Blumenwiese beigeohnt (v. 277-279, vgl. hierzu unten Anm. 69), spricht eher für ein schönes Mädchen als für ein hässliches Monster. Pindar bezeichnet Medusa als ‚vollwangig‘ (Pind. Pyth. 12,16 εὐπαράου), nach Lowe 2015, S. 101, ebenfalls ein Indiz für den beginnenden Wandel ihres Äußeren (vgl. Henry 2024, S. 621), wenngleich ein Bezug auf eine schöne Medusa, wie es die gängige Übersetzung ‚schönwangig‘ suggeriert, sprachlich zwar möglich, aber umstritten ist (s. Massetti 2024, S. 64f.).
- 61) Zur Frage nach einer möglichen Vorlage Ovids Henry 2024, S. 620-627 (er geht davon aus, dass sich Ovid auf eine hellenistische Quelle stützt).
- 62) Nach einer anderen Tradition soll sich Medusa aufgrund ihrer Schönheit mit Athene gemessen haben und dafür (entweder durch die Enthauptung oder Verwandlung) bestraft worden sein: Ps. Apollod. 2,4,3 (46); Schol. Pind. Nem. 10,4 p. 166sq. Drachmann; Serv. auct. Aen. 6,289. Zum Haar als Objekt der Begierde bei Ovid vgl. Henry 2024, S. 625.
- 63) Der Spot ist abrufbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=in0Af7h_AbE&t=30s [30.7.2024].
- 64) Vgl. Ov. met. 4,781f. *horrendae [...] / [...] formam [...] Medusae* (anders als in v. 793 wird hier das Schreckenerregende von Medusas Gestalt hervorgehoben, wobei die gleiche Wortwahl forma aber auch eine Anspielung auf die vorige Schönheit sein könnte, so Barchiesi/Rosati 2024, S. 465).
- 65) Vgl. hierzu Barchiesi/Rosati 2024, S. 470.
- 66) Vgl. in der unmittelbar vorangehenden Schilderung der Enthauptung die Beschreibung der Umgebung, als Perseus sich Medusas Behausung nähert (Ov. met. 4,778-780): [*sc. narrat*] *passimque per agros / perque vias vidisse hominum simulacra ferarumque / in silicem ex ipsis visa conversa Medusa*; und später (Ov. met. 5,217): *saxificos vultus*. Zur Versteinerung der Widersacher s. die Auseinandersetzung mit Atlas (Ov. met. 4,621-662), die zahlreichen Versteinerungen bei der Hochzeitsfeier von Perseus und Andromeda im Kampf gegen Phineus und dessen Anhänger (Ov. met. 5,177-235) und schließlich die Bestrafung von Proteus und Polydectes (Ov. met. 5,236-249).
- 67) Dieses Motiv des betäubenden Effekts der Schönheit ist auch in der Andromeda-Episode verarbeitet (Ov. met. 4,668-764, vgl. Manil. 5,570-573), wo deutliche Parallelen zwischen Andromeda und Medusa erkennbar sind, s. hierzu Lowe 2015, S. 105f.; Keith 2018, S. 147f.; Barchiesi/Rosati 2024, S. 453.
- 68) Vgl. Rauci 2009, 75.
- 69) Zur Vergewaltigung der Medusa vgl. die Andeutung bei Serv. auct. Aen. 6,289 *erecta favore Neptuni*. Möglicherweise ist bereits die euphemistische Umschreibung bei Hes. theog. 277-279 (vgl. Anm. 60) ein Hinweis auf eine Vergewaltigung, s. Henry 2024, S. 620 mit Anm. 17. Zum Verhältnis von Vergewaltigung und anschließender Bestrafung Lovatt 2013, S. 74f.

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

MONIKA VOGEL

Lebenslanges Lernen – Lernen am anderen Ort am Beispiel ausgewählter Museen

Lebenslanges Lernen

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

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

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

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

Lernen am anderen Ort

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

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

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

Die Gothaer Museen und die Rezeption der Ausgrabungen von Pompeji

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

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

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

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

Die Sammlungen in Gotha verdeutlichen, wie tiefgreifend die pompejanischen Funde

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

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

Rezeption – Kontext – Regionalbezug:

Goethe und die Vermittlung antiker Kunst

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Zuckerbäcker und Korkmodelle

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Korkmodelle im Lateinunterricht

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

- *Anschaulichkeit:*
Korkmodelle machen die, für Schülerinnen und Schüler, abstrakte Welt der lateinischen Texte und der antiken Geschichte greifbar.
- *Räumliches Verständnis:*
Lateinische Texte enthalten oft Beschreibungen von Gebäuden oder auch Stadtscenen. Ein Korkmodell kann dabei helfen, diese Beschreibungen räumlich zu verstehen und sich in die Welt der Römer hineinzusetzen.
- *Faszination für die Antike:*
Die Betrachtung von Korkmodellen kann

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

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

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

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

Beispiele für methodische Umsetzungen

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

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

a) Der Konstantinsbogen

Arbeitsaufträge:

1. *prae*

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

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

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

2. *dum*

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

3. *dum/post*

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

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

b) Cestius-Pyramide

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

möglich außerschulische Lernorte digital in den Unterricht einzubeziehen.

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

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

Cestius-Pyramide⁴

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

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

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

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

Die nachfolgenden Aufgaben orientieren sich an dem österreichischen Kompetenzmodell

für die standardisierte kompetenzorientierte schriftliche Reifeprüfung Latein (vierjährig)⁵ für den Kompetenzbereich Interpretation. Mithilfe der Aufgaben zu einzelnen ausgewählten Teilkompetenzen

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

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

Mögliche Aufgaben:

1. Sammeln und Auflisten (*prae*)

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

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

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

2. Gliedern (*prae*)

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

- Angaben zu Ort und Erbauer

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

3. Zusammenfassung (*post*)

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

4. Gegenüberstellen und Vergleichen (*dum*)

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

Vergleiche die Stimmung des Gemäldes mit der Römischen Elegie 7 von Johann Wolfgang Goethe.⁷

5. Kommentieren (*post*)

Recherchiere zwei der folgenden Ämter mit ihren jeweiligen Aufgabenbereichen:

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

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

6. Kreative Auseinandersetzung (*post*)

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

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

Das Schlusswort überlassen wir Wilhelm von Humboldt⁸ mit folgendem passenden Zitat aus dem Beginn seiner Schrift „Latium und

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

„Es giebt einen vierfachen Genuss des Alterthums:

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

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

Bibliographie:

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

OECD (Hg.): Lernkompass 2030, Gütersloh 2019. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/OECD_Lernkompass_2030.pdf.

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

A. Schulte (Hg.): Scriptor Praxis. Außerschulische Lernorte. Cornelsen Verlag 2019.

B. Vaupel: Wie bei Hof getafelt wurde. Zuckerschloss und Scherzpastete, in: Monumente online 2015/6 <https://www.monumente-online.de/de/ausgaben/2015/6/Kulturgeschichte-Festliches-Tafeln.php>.

Anmerkungen:

- 1) Maßgeblich zu außerschulischen Lernorten im altsprachlichen Unterricht vgl. vor allem den Beitrag von Anne Friedrich 2021.
- 2) Zitat befindet sich auf einer Informationstafel im Schlossmuseum Aschaffenburg. Es entstammt einer anonymen Schrift von 1804 über „Felloplastik“. Ein weiterer bibliographischer Nachweis war nicht möglich.
- 3) <https://www.stiftung-friedenstein.de/herzogliches-museum> (09.09.2024).
- 4) Der Beispieltext wurde auf der Grundlage eines Vorschlages von Chat GPT erstellt.
- 5) Kompetenzmodell für die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung (schriftlich) aus Latein (vierjährig) <https://www.matura.gv.at/downloads/download/Kompetenzmodelle%20Latein%20und%20Griechisch> (06.09.2024).
- 6) https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Giacomo_Raffaelli?uselang=de#/media/File:Gotha,_Herzogliches_Museum,_Giacomo_Raffaelli,_die_Pyramide_des_Caius_Cestius_bei_Rom.jpg (09.09.2024).
- 7) <https://www.youtube.com/watch?v=dqWsVm-Vi65U> (09.09.2024).
- 8) <http://www.zeno.org/Philosophie/M/Humboldt,+Wilhelm+von/Latium+und+Hellas+oder+Betrachtungen+%C3%BCber+das+classische+Alterthum> (11.09.2024)

BEATE HERTEL, CORNELIA EBERHARDT,
PETER KUHLMANN

Das Projektstudium als Teil der Lehrkräftebildung im Fach Latein am Beispiel des Rostocker Pilotprojekts „Peter Lindeberg – Neulateinische Epigramme“

Lehrkräftebildung und Projektstudium

Als in historischer Hinsicht „Prototyp für die Entwicklung der Gymnasiallehrausbildung im 18. und 19. Jh.“¹ ist die Lehrkräftebildung in den Fächern Latein und Griechisch in Deutschland in der Gegenwart Teil eines komplexen Studien- und Ausbildungssystems, das sich je nach Hochschulstandort und Bundesland in recht unterschiedlicher Ausprägung zeigt.² Trotz länder- und hochschulspezifischer Ausgestaltung können jedoch bestimmte gemeinsame Qualitätsmerkmale guter Lehrkräftebildung ausgemacht werden. Zu diesen gehört u. a. das Bemühen um eine enge Verzahnung von Theorie und Praxis bzw. von Fachwissenschaft und Fachdidaktik. Auf die Bedeutung einer solchen Theorie-Praxis-Synthese für eine gelingende Lehrkräftebildung verwies jüngst wieder die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) in ihrem Gutachten „Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht“. So empfiehlt sie eine „wissenschaftsbasierte Lehrkräftebildung in der ersten und zweiten Phase sowie der Berufseinstiegsphase mit hohem Bezug zu den unterrichtlichen Anforderungen [...]“.³

Um der Forderung nach einem engen Miteinander von Theorie und Praxis nachzukommen, wählen die lehrkräftebildenden Standorte unterschiedliche Formen und Methoden, die sich unter Bezeichnungen wie „Unterrichtshospitation“, „Schulpraktische Übung“, „Schulpraktikum“, „Praxissemester“, „fachdidaktische Exkursion“, „Lehr-Lern-Labor“, „Campus-schule“ oder „Forschendes Lernen“ mehr oder weniger etabliert haben.⁴ Daneben findet seit

einigen Jahren das sogenannte Projektstudium in der Lehrkräftebildung wieder vermehrt Aufmerksamkeit.⁵ Ursprünglich im Bereich der Architektur angesiedelt lässt sich diese Methode in Europa bis ins 16. Jahrhundert zurückverfolgen.⁶ Ende des 19. Jahrhunderts erlebte sie unter den US-amerikanischen Reformpädagogen William Heard Kilpatrick (1871–1965) und John Dewey (1859–1952) eine erste Hochphase, eine weitere in den 1960er und 1970er Jahren im Zuge der Gründung der Reformuniversitäten im deutschsprachigen Raum (z. B. in Bremen).⁷

Vor dem Hintergrund der heutigen Kompetenzorientierung scheint das Projektstudium besonders geeignet zu sein, Lehr-Lern-Settings bereitzustellen, in denen die Studierenden „neben Fach- und Methodenkompetenz auch soziale und Schlüsselkompetenzen erwerben, erproben und verfestigen können.“⁸ Dabei sind Projekte als zeitlich befristete Vorhaben zu verstehen, welche die Erstellung eines Produktes zum Ziel haben und somit den handlungsorientierten Methoden zuzurechnen sind.⁹ Daneben hat das Projektstudium folgende wesentliche Merkmale:¹⁰

- **Studierenden-/Lernendenorientierung:** Alle Projektteilnehmer:innen (Studierende, Dozierende, externe Partner:innen wie z. B. Lehrkräfte, Schüler:innen) sind gemeinschaftlich, phasenweise auch allein für die Planung und Durchführung verantwortlich (*shift from teaching to learning*). Die Dozierenden beraten und geben fachliches/fachdidaktisches Feedback einerseits, übernehmen andererseits aber ebenfalls Aufgaben innerhalb des Vorhabens (*Gemeinschaft von Lernenden und Lehrenden*).

- Wirklichkeitsorientierung: Es werden Vorhaben gewählt, die der späteren Berufssituation entsprechen und ein reales „Problem“ darstellen (*authentische Anwendung des Fach- und fachdidaktischen Wissens*).
- Offenheit der Prozesse: Projektverläufe können (inhaltlich und zeitlich) flexibel gestaltet werden. Dies ermöglicht *Individualisierung* – nicht jeder macht das Gleiche, sondern alle lösen bestimmte, für das Projekt unverzichtbare Aufgaben auf passenden Anforderungsniveaus im Sinne eines Kompetenzerwerbs – und fordert und fördert zugleich soziale Kompetenzen in erhöhtem Maße (Interaktion, Kommunikation, Kooperation).¹¹

Projektorientierte Lehrer:innenbildung in den Alten Sprachen (ProLAS) an der Universität Rostock und das Pilotprojekt „Peter Lindeberg, Neulateinische Epigramme“

An der Universität Rostock erfolgt die fachdidaktische Ausbildung der Lehramtsstudierenden in den Fächern Latein und Griechisch gemäß dem aktuellen Curriculum im Rahmen von acht SWS, die sich auf drei Fachdidaktik-Seminare und die Schulpraktische Übung verteilen. Da jedoch in der Vergangenheit wiederholt von Studierenden der Wunsch geäußert wurde, mehr Zeit und Raum zu erhalten, um sich eingehend mit Kenntnissen und Kompetenzen zu rüsten, die sie in die Lage versetzen, den zukünftigen Lehrberuf erfolgreich und mit Vertrauen in ihre didaktisch-methodischen sowie ihre pädagogischen Fähigkeiten zu meistern, wurde im Jahr 2019 das Pilotprojekt für ein Projektstudium für die Fächer Latein und Griechisch am Heinrich Schliemann-Institut für Altertumswissenschaften entwickelt.

Um den Studierenden den Berufseinstieg zu erleichtern, erprobt der Bereich Fachdi-

daktik der Alten Sprachen seither gemeinsam mit der Latinistik (und in den Folgeprojekten auch der Gräzistik) einen projektorientierten Studienbereich in der Fachdidaktik (aktuell noch fakultativ). Dieser eröffnet semesterübergreifend und somit zeitlich sehr flexibel Lern- und Forschungsfelder, die ergänzend zum Basiscurriculum die individuellen Interessen der Studierenden fördern und ihnen einen Rahmen für selbstgesetzte thematische und fachliche Schwerpunkte bieten. Die Methode des Projektes eignet sich dabei aufgrund ihrer bereits genannten Merkmale Studierendenorientierung, Wirklichkeitsorientierung und Offenheit der Prozesse in besonderem Maße, um diesen Ansprüchen (individuelle Fragen und Probleme, Wunsch nach Authentizität der Vorhaben, klarer Praxisbezug, zeitliche Flexibilität) gerecht zu werden.

Pilotprojekt (2019–2021) – Konzeption und Edition einer Schultextausgabe

Eine der wesentlichen Kompetenzen von (angehenden) Alt Sprachenlehrer:innen ist es, jeden Originaltext so zu adaptieren und zu erschließen, dass er für die Schülerinnen und Schüler übersetz- und interpretierbar wird. Dazu muss die Lehrkraft eine Reihe von Entscheidungen treffen, die neben einer exzellenten Beherrschung der Sprache didaktisch-methodisches Know-How und Geschick (z. B. Textauswahl, Visualisierung, Erstellen von Aufgabenformaten), Kreativität und nicht zuletzt den versierten Umgang mit Daten- und Bildverarbeitungsprogrammen erfordert.¹²

Der Erwerb dieser Kompetenzen stand im Zentrum des Rostocker Pilotprojekts „Didaktisch-methodische Konzeption und Edition einer Schultextausgabe für eine Begleitlektüre in der Oberstufe/Sekundarstufe II im Fach Latein“.

Zugleich wurde im Pilotprojekt eine strukturelle Basis für das projektorientierte Arbeiten im Lehramtsstudium für die Fächer Latein und Griechisch entwickelt und erprobt. Sie zeichnet sich vor allem durch die bewusste Verzahnung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik sowie die aktive Mitgestaltung aller Projektteilnehmer:innen in Form von multiprofessionellen Teams aus, denen neben den Dozentinnen und Studierenden auch Fachkolleg:innen anderer Forschungseinrichtungen, Lehrkräfte, Referendar:innen und Schüler:innen örtlicher Schulen angehören.

Die inhaltliche Ausgestaltung folgte auf Anregung der Studierenden zum einen der Forderung nach einem regionalen Bezug des altsprachlichen Unterrichts, wie sie z. B. im Rahmenplan Latein M-V gestellt wird.¹³ Zum anderen bestand der Wunsch, nachantike Literatur in den Unterricht zu integrieren. Diese wird in Deutschland im Unterschied zu Österreich¹⁴ weiterhin weitestgehend vernachlässigt.¹⁵ So sehen aktuell nur vier Bundesländer (Hessen [mit eigenem mittel- und neulateinischem Themenschwerpunkt], Bayern, Saarland, Thüringen) verpflichtend und neben Mecklenburg-Vorpommern noch sechs weitere Bundesländer (Berlin-Brandenburg, Bremen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Schleswig-Holstein) fakultativ für den Lateinunterricht der Sekundarstufe II mittel- und neulateinische Literatur vor.¹⁶

In der Sondersammlung der Universität Rostock befindet sich eine Vielzahl neulateinischer Texte, verfasst von Gelehrten (15.–19. Jahrhundert) der beiden Landesuniversitäten Rostock und Greifswald, die bisher noch nicht für den Einsatz im Schulunterricht aufbereitet worden sind. Die Wahl fiel aus mehreren Gründen auf die neulateinischen Epigramme des gebürtigen Rostocker Historikers und Dichters

Peter Lindeberg (1562–1596), der für seine literarischen Verdienste im Jahr 1595 mit der Dichterkrone als *poeta laureatus* ausgezeichnet wurde.¹⁷

Maßgeblich für die Text- und Autorenwahl waren neben dem regionalen Bezug die große Themenvielfalt (europäische Stadt- und Universitätsgeschichte, wissenschaftliche Entdeckungen, Geschichtsschreibung, Dichtkunst, antike Mythen und Autoren, Religion, Wirtschaft, Medizin, Geographie, Politik, Naturphilosophie und Naturphänomene, Emblematik, Etymologie u. v. m.) und die zahlreichen Anknüpfungspunkte von Peter Lindebergs neulateinischen Epigrammen zu antiken und neuzeitlichen Autoren.

Insbesondere das Städte- und Personenlob der Epigramm-Sammlungen *Epigrammata in urbes et viros aliquot clarissimos* (1587) und *Hedysmata* (1591) nach dem Vorbild des einflussreichen italienischen Humanisten und Dichters Julius Caesar Scaliger (1484–1558) bietet durch seine inhaltliche Vielseitigkeit nicht nur Raum für überfachliches Lernen unter Berücksichtigung der individuellen Interessen der Lernenden, sondern ermöglicht in besonderem Maße durch die unzähligen Berührungspunkte und Vernetzungsmöglichkeiten der behandelten Themen und ihre facettenreiche Rezeption eine umfassende Auseinandersetzung mit der europäischen Literatur, Kultur und Geschichte. Auf den Spuren von Peter Lindeberg können die Lernenden dessen Bildungsreise durch faszinierende europäische Städte in Deutschland, Belgien, Frankreich, der Schweiz und Italien (1583–1585) nachvollziehen und erhalten aufschlussreiche Einblicke in die Interessen der neuzeitlichen Gelehrtenkreise und die Kontinuität der lateinischen Sprache und Literatur. Ferner würdigt Peter Lindeberg in

seinen Epigrammen sowohl antike Autoren wie Vergil, Catull, Livius und Plinius den Älteren als auch zeitgenössische Gelehrte und Reformen wie Erasmus von Rotterdam, Martin Luther, Philipp Melanchthon und Thomas Erastus¹⁸ und enge Freunde und Förderer, wie die Brüder und Rostocker Professoren David und Nathan Chytraeus. Anhand der Epigramm-Sammlungen lässt sich daher eindrucksvoll die regionale, kulturelle, geistliche, politische, geographische sowie literarische und rhetorische Traditionslinie von der Antike bis zur frühen Neuzeit (z. B. im Vergleich von Lindebergs Eindrücken von Neapel und Rom mit denen von Johann Wolfgang von Goethe im Kontext seiner italienischen Reise aus dem Jahr 1787 oder im Vergleich von Martials [1.7] und Lindebergs Stella-Epigrammen) und durch die Berücksichtigung der modernen Rezeption (z. B. im Vergleich von Lindebergs Loblied auf Rostock mit Marterias Song „Mein Rostock“ von 2014, der Auseinandersetzung mit Hasskommentaren online im Rahmen der Behandlung von Catulls [Carmen 36] und Lindebergs Kritik an dem paduanischen Dichter Volusius oder den Überlegungen zum kritischen Umgang mit historischen Quellen und *fake news* im Rahmen der Behandlung von Lindebergs Livius-Epigramm) sogar bis in die Lebenswelt der Lernenden aufzeigen und nahtlos miteinander verbinden.

Die Gattung Epigramm eignet sich aufgrund ihrer Themenvielfalt, ihrer relativen Kürze und Prägnanz sowohl sprachlich als auch didaktisch in besonderem Maße für die Projektarbeit und den Einsatz als Begleitlektüre im Schulunterricht. Als Textgrundlage für das Pilotprojekt unterstützte sie zusätzlich die kollaborativen Arbeitsprozesse und die Umsetzbarkeit des gesamten Vorhabens im vorgesehenen zeitlichen und finanziellen Rahmen. Die voran-

gehende Beschränkung des Textcorpus auf die beiden Epigramm-Sammlungen *Epigrammata* und *Hedysmata* und die im Zentrum der beiden Werke stehenden drei Oberthemen (antike Autoren, europäische Städte und neuzeitliche Gelehrte) mit der einheitlichen Berücksichtigung von Epigrammen mit gleicher Länge (6 Zeilen) und gleichem Versmaß (elegisches Distichon, s. u.) ermöglichte es, die einzelnen Arbeitsschritte klar zu definieren und die Schreibprozesse effizient zu koordinieren. Die überschaubare und dadurch motivierende Struktur erleichterte neben der Einhaltung der Vorgaben zur Gestaltung und Gliederung der Buchseiten maßgeblich die Aufgabenverteilung und förderte sowohl die sprachliche Präzision der Studierenden in der Analyse der anspruchsvollen sprachlichen, stilistischen und inhaltlichen Aspekte im Rahmen der selbstständigen individuellen Bearbeitung eines Epigramms als auch die Kooperation und Abstimmung zwischen den beteiligten Teammitgliedern innerhalb eines Oberthemas.

Auch der preisgekrönte Schreibstil des *poeta laureatus* Peter Lindeberg eignet sich aus verschiedenen Gründen hervorragend für den Lateinunterricht in der Sekundarstufe II. Die bewusste sprachliche Orientierung des neulateinischen Dichters an klassischen Vorbildern mit wörtlichen Zitaten und einem sehr geringen Anteil an neulateinischen Wortneuschöpfungen zeigt nicht nur die Fortwirkung der Antike in der Neuzeit und baut somit eine Brücke zwischen den Epochen, sondern erleichtert zudem den sprachlichen Zugang zur neulateinischen Dichtung für klassisch ausgebildete Lerngruppen. Dies gilt auch für die Verwendung von klassischen Metren ohne Reim¹⁹ und Lindebergs prägnanten epigrammatischen Stil, der ohne allzu komplexe Satzkonstruktionen auskommt

und ihn daher als Begleitlektüre für den schulischen Gebrauch besonders geeignet macht. Die klaren Strukturen unterstützen das Verständnis der Texte und fördern das Erkennen stilistischer Feinheiten, ohne die Lernenden zu überfordern. Gerade in der Sekundarstufe II ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler sich sprachlich weiterentwickeln können, ohne durch komplizierte Strukturen demotiviert zu werden. Unterstützend wurde von den Herausgeberinnen zudem noch eine orthographische Anpassung der neulateinischen Schreibweisen und eine Auflösung aller Abkürzungen vorgenommen, so dass für die Lektüre der Epigramme keine zusätzliche sprachlich-stilistische Einführung im Schulunterricht notwendig ist. Lerngruppen wird damit ein niedrigschwelliger Einstieg in die neulateinische Dichtung ermöglicht und zugleich werden zentrale Argumente gegen die Verwendung neulateinischer Literatur im Schulunterricht – wie die vermeintliche Inferiorität der *Latinitas* und die zusätzlichen sprachlichen Herausforderungen eines nicht-klassischen Lateins – in diesem Fall im Vornhinein entkräftet.²⁰

Verlauf des Pilotprojektes

Die Prozessstruktur enthielt folgende Phasen:²¹

1. Auswahl des Autors sowie Sichtung und kriteriengeleitete Eingrenzung der Textgrundlage auf die beiden Textsammlungen *Epigrammata* und *Hedysmata* des lokalen neulateinischen Dichters Peter Lindeberg durch die Dozentinnen
2. Einwerbung von Fördergeldern für die Open-Access-Publikation und die Einstellung von studentischen Hilfskräften für die Setzung der Schullektüre
3. Teilnahme der Dozentinnen an der hochschuldidaktischen Fortbildung „Didaktisches

Visualisieren“ und Vorgespräche mit dem Verlag bezüglich der Publikationsrichtlinien

4. Vorgespräche mit Kooperationspartner:innen und Berater:innen aus dem Schulwesen, der mittel- und neulateinischen Forschung und der von der Abteilung für Lateinische Philologie des Mittelalters und der Neuzeit im Zentrum für Mittelalter- und Frühneuzeitforschung (ZMF) der Georg-August-Universität Göttingen in Zusammenarbeit mit der Neulateinischen Gesellschaft (DNG) ins Leben gerufenen Initiative „Mittel- und Neulatein macht Schule“
5. Bekanntmachung des Projekts am Heinrich Schliemann-Institut für Altertumswissenschaften und Werbung von Studierenden des Faches Latein im 5. bis 7. Studiensemester durch die Dozentinnen (vor allem durch Plakate, e-Mails und persönliche Ansprache)
6. Treffen aller Interessierten und der Dozentinnen zur Planung des Projekts; Auswahl des Leitthemas sowie Festlegung der gemeinsamen Ziele (Plenum)
7. Einführung in die typischen Gattungsmerkmale des Epigramms und die Besonderheiten der neulateinischen Sprache im Allgemeinen und Peter Lindebergs Epigramme im Speziellen durch die Dozentinnen; ergänzendes fachliches Zusatzangebot: Lehrveranstaltungen „Hauptseminar: Martial, Epigramme“ und „Mittellateinisches Hauptseminar“
8. Selbständige Epigrammauswahl (nach vorgegebenen Rahmenkriterien zur Epigramm-Länge, Metrik und den drei Oberthemen) und Einarbeitung der Studierenden in Gruppen in ein oder – auf eigenen Wunsch auch – mehrere Epigramme, den Autor und das Epigramm-Thema; Recherche der Sekundärliteratur (Gruppen- und Einzelarbeit) mit begleitender fachlicher

- und fachdidaktischer Beratung durch die Dozentinnen
9. Vorstellung der ersten Ergebnisse und Diskussion mit den Dozentinnen über die Texte und potentielle Aufgabenformate sowie Erörterung und Entwicklung von Lösungsansätzen für Probleme (Plenum)
 10. Detailliertes Arbeiten an einzelnen Texten und Problemen in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit (genaue Verteilung siehe Behrendt/Finkmann 2021, S. 6): Ausarbeitung der Unterrichtseinheiten, didaktisch-methodische Umsetzung (z. B. Vokabelhilfen, Zusatztexte, Interpretationsaufgaben) und visuelle Gestaltung der Textseiten
 11. Besprechung konkreter Entwürfe der Schultextseiten (Einzelkonsultationen mit den Dozentinnen)
 12. Vorstellung der überarbeiteten Ergebnisse und Diskussion des ersten Entwurfs einer Gesamtkonzeption (Plenum)
 13. Feedback durch Lehrkräfte und Fachkolleg:innen (siehe Behrendt/Finkmann 2021, Vorwort, S. IV)
 14. Überarbeitung der Entwürfe (Einzel- und Gruppenarbeit)
 15. Erprobung einzelner Lektüreseiten im Unterricht lokaler Schulen und Feedback durch Schüler:innen und Lehrkräfte
 16. Einarbeitung der Rückmeldungen (Einzel- und Gruppenarbeit) und Erstellung der Einführung und des Zusatzmaterials für Lehrkräfte (Eigennamenverzeichnis, Lernwortschatz, Vokabelverzeichnis, Stilmittelübersicht, Metrikerläuterungen etc.) durch die Dozentinnen
 17. Abschließendes Feedback durch Lehrkräfte und Fachkolleg:innen sowie finale Überarbeitung und Vorbereitung der Schullektüre für die Open-Access-Publikation

18. Auswertung des Projektes mit allen Teilnehmer:innen
19. Vorstellung des Projektes in Fachkollegien und als Teil der Initiative „Mittel- und Neulatein macht Schule“ auf dem DAV-Kongress „Nähe in der Distanz: *Latein und Griechisch 2.0*“, Würzburg (online)“ am 11.–14.04.2022 durch Christian Peters und Carolin Giere
20. Hospitation der Teilnehmer:innen durch die Dozentinnen im Rahmen ihres Hauptpraktikums oder ihrer Tätigkeit als Vertretungslehrkraft, um den individuellen Lern- bzw. Kompetenzfortschritt zu erheben (teilnehmende Beobachtung).

Alle Arbeitsschritte wurden dabei zeitlich flexibel gestaltet, um sowohl den Bedürfnissen der Studierenden und Lehrkräfte als auch inhaltlichen Entwicklungen im Forschungsprozess begegnen zu können und genügend Zeit für eine Erprobung des Materials und die Einholung und Umsetzung von Feedback zu schaffen.

Ergebnisse und Fortführung des Pilotprojekts

Mit der im Rahmen des Pilotprojekts publizierten Textausgabe wurde ein Schultext vorgelegt, der im Lateinunterricht Mecklenburg-Vorpommerns und bundesweit begleitend in der Phase der Oberstufenlektüre eingesetzt werden kann. Ein leichter und kostenfreier Zugang zur Lektüre konnte durch die großzügige Unterstützung verschiedener Förderer, ohne die dieses Projekt nicht umsetzbar gewesen wäre, in Form eines Open Access-Formats geschaffen werden (siehe Literaturverzeichnis).

Die betreuten Lehramtsstudierenden konnten sowohl einen Einblick in die altsprachliche Forschungstätigkeit gewinnen als auch an „realen“ fachdidaktischen Fragestellungen bzw. (schul-)praktischen Lösungen arbeiten und

so wertvolle Erfahrung für die Textauswahl, Textpräparation sowie Aufgaben- und Materialerstellung im Schulalltag gewinnen.

Der regionale Bezug des Projekts würdigt nicht nur das Werk eines in Vergessenheit geratenen lokalen neuzeitlichen Dichters, sondern befördert zudem die öffentliche Wahrnehmung der Fächer Latein und Griechisch als fester Bestandteil an den Schulen Mecklenburg-Vorpommerns bzw. an der Universität Rostock und bemüht sich, die enge und fruchtbare Zusammenarbeit, vor allem im Rahmen der Schulpraktischen Übung, zwischen den regionalen Schulen und der Fachdidaktik der Alten Sprachen noch weiter zu stärken.

Des Weiteren konnte mit dem Pilotprojekt auch die Initiative unterstützt werden, neulateinische Textsammlungen, die bisher für den Schulgebrauch noch nicht erschlossen waren, für den Schulunterricht zugänglich zu machen und so dazu beizutragen, dass heutige Lateinschüler:innen die Latinität in ihrer Gesamtheit und mit ihren vielseitigen regionalen Ausprägungen kennen- und schätzen lernen.

Die Initiative ProLAS steht nach erfolgreicher Erprobung im Rahmen des Pilotprojekts als „Mantel“ für weitere individuelle Themenwünsche der Studierenden oder Schwerpunkte innerhalb der fachdidaktischen Forschung und Ausbildung zur Verfügung. Aktuell ist ein Projekt zum Einsatz von inklusiven Planungsmatrizen im Lateinunterricht in Vorbereitung, das in Zusammenarbeit mit der Allgemeinen Didaktik/Pädagogik der Universität Rostock umgesetzt werden soll. Zukünftige Projekte können dabei der gesamten Bandbreite an Berufssituationen einer Latein-/Griechischlehrkraft entnommen werden. Ob der Schwerpunkt des Vorhabens eher in der Fachwissenschaft, der Fachdidaktik oder der Erziehungswissenschaft

liegt, soll jeweils von den Mitgliedern der neuen Projektgruppen und mit Blick auf das jeweilige Vorhaben entschieden werden.

Derzeitige Hindernisse

Das aktuell größte Hindernis für ein projektorientiertes Studium in der Fachdidaktik der Alten Sprachen am Standort Rostock ist die schwierige Anrechenbarkeit der studentischen Leistungen und einer projekt- bzw. lern- und arbeitsprozessorientierten Prüfung im Rahmen der bestehenden Modul- bzw. Studienordnungen, die nur wenig Raum für fachdidaktische Inhalte und vor allem semesterübergreifende, kollaborative Projekte lassen. Dennoch nehmen viele Lehramtsstudierende der Fächer freiwillig an projektorientierten Angeboten teil, da sie einen direkten Nutzen für ihre spätere berufliche Tätigkeit aus den Projekten ziehen können. Ferner beschreiben sie es als sehr motivierend, Material zu erstellen, das sie später selbst im Unterricht einsetzen können und zu dem sie einen persönlichen regionalen Bezug haben. Nicht zuletzt empfinden die Studierenden den Austausch mit Kolleg:innen aus der Schulpraxis und den Latein- und Griechischschüler:innen über ihre Schulpraktika hinaus als äußerst gewinnbringend. In der im Moment von der Landesregierung Mecklenburg-Vorpommerns angestrebten Reform der Lehrkräftebildung ist eine Steigerung des fachdidaktischen Anteils am Curriculum geplant.²² Hieraus könnten sich an der Universität Rostock neue Möglichkeiten der Integration solcher praxisnahen Ausbildungsformen ergeben.

Eine weitere Herausforderung projektorientierten Lehrens und Lernens in der Altsprachendidaktik ist neben der institutionellen Kontinuitätssicherung und Finanzierung die leider noch immer schlechte Personalsituation. Bis

auf wenige Ausnahmen wird die Fachdidaktik Latein/Griechisch an deutschen Universitäten zumeist von nur einer Person vertreten. Dieser Umstand erschwert verständlicherweise die Durchführung von (außerordentlichen) Projekten enorm, vor allem wenn auch noch Gelder für die Materialbeschaffung, Publikationskosten oder die Setzung des Textes eingeworben werden müssen.

Obwohl die derzeitigen Voraussetzungen an vielen Universitäten in Deutschland also nicht sehr förderlich sind, wollen wir infolge der sehr positiven Erfahrungen im Rahmen unseres Pilotprojekts dennoch dazu ermutigen, projektorientierte Studienangebote möglichst in Kooperation mit lokalen Schulen in die verschiedenen Phasen der altsprachlichen Lehr- amtsausbildung einzubinden.

Literatur:

- Behrendt, A. / Finkmann, S. (2021): Peter Lindeberg. Neulateinische Epigramme. Dichter, Denker und ihre Städte – Eine Bildungsreise durch Europa, Düren. <https://www.shaker.de/de/site/content/shop/index.asp?lang=de&ID=8&ISBN=978-3-8440-8301-9>.
- Behrendt, A. (2023): Handlungsorientierung. In: Kipf, S. / Schauer, M. (Hrsg.): Fachlexikon zum Latein- und Griechischunterricht, Tübingen, 290–295.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, 2019): Verzahnung von Theorie und Praxis. Erkenntnisse aus den Projekten der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, Frankfurt a. M.
- Feuser, G. (2018): Wider die Integration der Inklusion in die Segregation. Zur Grundlegung einer Allgemeinen Pädagogik und entwicklungsgesellschaftlichen Didaktik, Berlin u.a.
- Freund, S. / Janssen, L. (2020): Forschendes Lernen im Praxissemester unter den Bedingungen kleiner Fächer: Ein Praxiskonzept für die Begleitung von Studienprojekten im Praxissemester am Beispiel des Faches Latein. DiMawe – Die Materialwerkstatt, 2 (2), 66–74.
- Freund, S. (2023): Lehrkräftebildung. In: Kipf, S. / Schauer, M. (Hrsg.): Fachlexikon zum Latein- und Griechischunterricht, Tübingen, 436–443.
- Funke, D. / Henke-Bockschatz, M. (2023): Für die Schule unbrauchbar? Eine kleine Korpusstudie zum Mittellateinischen. PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung, 5 (3), 193–205.
- Giere, C. A. / Peters, C. (2023): Mittel- und Neulatein macht Schule! – Digitales Unterrichtsmaterial für den Schulalltag. In: Der Altsprachliche Unterricht 66,1, 48–51.
- Grewolls, G. (1995): Peter Lindeberg. In: G. Grewolls (Hrsg.), Wer war wer in Mecklenburg und Vorpommern? Das Personenlexikon, Bremen, 262.
- Häger, H.-J. / Beyer, A. (2021): Lateinunterricht planen und reflektieren. In: Jesper, U./Kipf, S./ Riecke-Baulecke, T.): Basiswissen Lehrerbildung: Latein unterrichten, Hannover, 60–85.
- Knoll, M. (2011): Dewey, Kilpatrick und die „progressive Erziehung“. Kritische Studien zur Projektpädagogik, Bad Heilbrunn.
- Krause, K. E. H. (1883): Peter Lindeberg. In: Allgemeine Deutsche Biographie 18, 672–673.
- Kuhlmann, P. (2023): Mittel- und neulateinische Texte im Lateinunterricht: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: PFLB – PraxisForschung-Lehrer*innenBildung, 5 (3), 107–119.
- Leonhardt, J. (2009): Latein. Geschichte einer Welt-sprache, München.
- Logge, T. (2017): Universitäre Projekte im Fach Geschichte lehren. Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte, Schwalbach/Ts.
- Marks, F. / Thömen-Suhr, D. (2002): Die Moderation des Problemorientierten Lernens (POL). Die Rekonstruktion der Wirklichkeit. In: Berendt, B. / Voss, H.-P. / Wildt, J. (Hrsg.), Neues Handbuch Hochschullehre: Lehren und Lernen effizient gestalten. Teil C 1.4, Berlin, 1–23.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (2019): Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe Latein.
- Ministerium für Wissenschaft, Kultur, Bundes- und Europaangelegenheiten Mecklenburg-Vorpommern (2024): Reform der Lehrkräftebildung. <https://www.regierung-mv.de/Landesregierung/wkm/Wissenschaft/Studium/Reform-der-Lehrkraeftebildung/>.
- Oelkers, J. (1999): Geschichte und Nutzen der Projektmethode. In: Hänsel, D. (Hrsg.): Projektun-

terricht. Ein Praxisorientiertes Handbuch, Weinheim/Basel, 13–30.

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK, 2023): Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK), Bonn.

Tetzner, R. (1878): Peter Lindeberg und seine Rostocker Chronik. Diss. Rostock.

Walm, M. / Wittek, D. (2024): Lehrer:innenbildung in Deutschland im Jahr 2024 – Status Quo und Entwicklungen der letzten Dekade. Eine Expertise im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung, Frankfurt a. M.

Wildt, J. (2021): Projektstudium, In: Schmohl T. / Philipp T. / Schabert, J. (Hrsg.), Handbuch Transdisziplinäre Didaktik, Bielefeld, 243–254.

York, J. / Sartor, T. (2022): Projektstudium – ein diversitäts- und inklusionssensibles Lehr-Lernkonzept. In: Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung 31, 1/2, 110–123.

Anmerkungen:

- 1) Freund (2023, 436).
- 2) Vgl. Walm/Wittek (2024, 25–30).
- 3) SWK (2023, 4, Empfehlung 8).
- 4) Vgl. dazu die Publikation des BMBF „Verzahnung von Theorie und Praxis im Lehramtsstudium“ im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (2019). Als Beispiel für Forschendes Lernen im Fach Latein sei das Konzept von Freund/Janssen (2020) genannt.
- 5) Vgl. Wildt (2021) mit weiterführender Literatur.
- 6) Vgl. Logge (2017, 5).
- 7) Vgl. Oelkers (1999, 13–30).
- 8) Logge (2017, 5). Die Projektmethode hat heute auch im Rahmen schulischen Unterrichts ihren festen Platz.
- 9) Vgl. Behrendt (2023, 290).
- 10) Vgl. Knoll (2011, 26f.).
- 11) Diese gesellschaftlichen „Randbedingungen“ menschlichen Lernens sehen Vertreter:innen der Entwicklungslogischen Didaktik als grundlegend für die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen an [Vgl. Feuser (2018, 78–83)]. Daraus folgt: Wenn wir kommunikativ kom-

petente und kooperative Lehrkräfte möchten, müssen wir sie auch in genau solchen Settings ausbilden. Das Projektstudium weist in diesem Sinne also auch diversitäts- und inklusionssensible Momente auf [vgl. York/Sartor (2022)].

- 12) Vgl. Häger/Beyer (2021, 60).
- 13) Vgl. RP M-V Latein, Klasse 11–12 (2019, 6).
- 14) Vgl. Kuhlmann (2023, 112f.).
- 15) Vgl. Leonhardt (2009, 2f.).
- 16) Vgl. Kuhlmann (2023, 113), der in seinem Beitrag eine sehr aufschlussreiche aktuelle Bestandsaufnahme zum Stellenwert von mittel- und neulateinischer Literatur in den Latein-Curricula der verschiedenen Bundesländer vornimmt. Siehe ferner Giere/Peters (2023) zu weiteren Projekten, die mittel- und neulateinische Texte für den Schulunterricht erschließen und digital verfügbar machen.
- 17) Zum Leben und Werk Peter Lindebergs vgl. u.a. Tetzner (1878), Krause (1883) und Grewolls (1995).
- 18) Die Textauswahl berücksichtigt somit auch neuzeitliche Gelehrte wie Erasmus und Melancthon, deren Werke am häufigsten in den aktuellen Schulcurricula verankert sind (vgl. Kuhlmann 2023, 114, Tabelle 1).
- 19) Alle für die Schullektüre ausgewählten Gedichte von Peter Lindeberg – bis auf das im Hexameter verfasste Loblied auf seine Heimatstadt Rostock – sind im elegischen Distichon verfasst. Für anspruchsvollere Metren in den Zusatztexten wurde zur Vorentlastung jeweils die vollständige Skandierung abgedruckt.
- 20) Für eine Gegenüberstellung der häufigsten Argumente für und gegen die Behandlung nachantiker Texte im Schulunterricht siehe Kuhlmann (2023, 115–117). Zu den sprachlichen Herausforderungen bzw. der umstrittenen These einer minderwertigen Latinitas nachklassischer Texte siehe die Untersuchung ausgewählter mittellateinischer Literatur von Funke/Henke-Bockschatz (2023).
- 21) Vgl. dazu auch Marks/Thömen-Suhr (2002).
- 22) Vgl. Ministerium für Wissenschaft, Kultur, Bundes- und Europaangelegenheiten M-V (2024, Baustein 6).

ANJA BEHRENDT
und SIMONE FINKMANN

Forum für Antike und Gesellschaft – eine Lernplattform für Alte Sprachen

1. Lehrprojekt an der Universität Würzburg

Von September 2022 bis Juli 2024 wurde am Institut für Klassische Philologie der JMU Würzburg (Lehrstuhl für Latinistik, Prof. Dr. Thomas Baier) ein Lehrprojekt durchgeführt, das zunächst von der Stiftung für Innovation in der Hochschullehre (Projektlinie ‚Freiraum 2022‘) gefördert und anschließend universitätsintern vom Projekt WueDive weiterfinanziert wurde. Ziel des Projekts war die Schaffung einer Lernplattform („*Forum für Antike und Gesellschaft*“), die Inhalte der antiken Literatur mit zeitgemäßen gesellschaftlichen Fragestellungen verbindet und für Lehrer/-innen und Schüler/-innen sowie für eine interessierte Öffentlichkeit didaktisch aufbereitet. Die erarbeiteten Materialien sind frei verfügbar (open access) und können im Unterricht eingesetzt oder zum Selbststudium verwendet werden.¹

Die Projektgruppe setzte sich zusammen aus dem Antragsteller und Projektleiter (Prof. Dr. Tobias Dänzer), einem schulischen Kooperationspartner (OStR Dr. Peter Günzel), der Projektkoordinatorin (Anna Rodenbusch), fünf Tutor/-innen aus der Klassischen Philologie / Latinistik, zwei Studierenden des Studiengangs Informatik sowie zwei Studierenden der Fakultät Gestaltung der Technischen Hochschule Würzburg-Schweinfurt. Damit bestand das Projektteam überwiegend (zu 75%) aus Studierenden, die innerhalb von zwei Jahren unter Anleitung, aber zu großen Teilen eigenverantwortlich eine freistehende E-Learning-Plattform aufgebaut haben.

2. Projektstruktur

Hierzu wurde eine innovative Projektstruktur entwickelt, die vor allem auf den Einbezug von Studierenden der Klassischen Philologie als Vermittler/-innen setzte. Da Studierende in die Altersgruppe fallen, die statistisch gesehen das größte Interesse an gesellschaftlichen und politischen Themen zeigt,² eine noch vergleichsweise große Nähe zur Schule aufweisen und bereits vertiefte Einblicke in die Inhalte des Studiums gewonnen haben, wurden sie als ideale Vermittler/-innen zwischen Universität, Schule und Öffentlichkeit erkannt. Es war ein Anliegen des Projektes, das kreative Potential der Studierenden sichtbar zu machen und im Sinne einer adressatenadäquaten Vermittlung nutzbar zu machen.

Die Aufbereitung der Inhalte erfolgte in verschiedenen Phasen: Am Anfang stand die Erteilung universitärer Lehre in Vorlesungen und Seminaren. Um die häufig monologischen bzw. lehrpersonenzentrierten Formate interaktiver zu gestalten, wurden zu den Veranstaltungen Tutorien eingerichtet, in denen Studierende semesterübergreifend in Kleingruppen (max. 5 Studierende) zusammenarbeiten und ihre didaktischen Ideen umsetzen konnten. Die Gruppen wurden von fortgeschrittenen Studierenden geleitet, die zuvor didaktisch und thematisch geschult wurden und als Tutor/-innen fungierten. Die Erarbeitung des Materials wurde vom Projektleiter, der Projektkoordinatorin, den jeweiligen Dozent/-innen sowie dem schulischen Kooperationspartner begleitet und begutachtet.

Die Arbeit in den Tutorien brachte innerhalb kurzer Zeit zwei Vorteile für die zugehörigen Veranstaltungen: Zum einen wurde intensiver

diskutiert, da die Einarbeitung der Studierenden in das Veranstaltungsthema intrinsisch motiviert war und daher nachhaltiger wirken konnte. Zum anderen konnten die Veranstaltungen schon nach wenigen Wochen um eine zeitlich begrenzte Phase bereichert werden, in der Studierende ihre Zwischenergebnisse vorstellten und diskutierten. Damit waren die Themen der Veranstaltung an eine unmittelbare didaktische Aufarbeitung rückgebunden, wodurch sie lebensweltlicher, praxisnäher und gesellschaftsrelevanter wurden.

Um die erarbeiteten Materialien ästhetisch ansprechend umzusetzen, waren Studierende von Design-Studiengängen am Projekt beteiligt. Diese interuniversitäre und interdisziplinäre Verbindung führte für beide Seiten zu einem ertragreichen Austausch und der Entwicklung neuer ästhetischer Lernkonzepte (hierzu im Einzelnen unten).

Die Erstellung der Projektwebseite oblag ebenfalls Studierenden, hier aus dem Bereich der Informatik. Aus dem Aufbau der Internetpräsenz ist eine informatische Bachelor-Arbeit hervorgegangen, die anhand der Analyse von Aufrufzahlen der Webseite Nachhaltigkeitseffekte von E-Learning-Plattformen untersuchte (zur Auswertung der Nutzerzahlen vgl. unten).³

3. Methodische und prozessuale Ergebnisse

Das Projekt hat neben der konkreten Erstellung und Zugänglichmachung von Lernmaterial methodische und prozessuale Erfolge gezeitigt, die auf andere Lernkontexte und -umgebungen übertragbar sind und sich in vier Punkten beschreiben lassen:

1. Monologisch orientierte Unterrichtsformen werden durch stärkere Eigeninitiative und Einbezug von Studierenden ergänzt und bereichert.

2. Die Übertragung von Eigenverantwortung stärkt die Bindung der Studierenden an die Studienfächer und lässt Kreativität zu, für die in den literaturwissenschaftlichen Fächern häufig kein Platz ist.
3. Die Lehrerbildung beginnt bereits früh im Studium und orientiert sich an konkreten Lerninhalten. Unter Anleitung entwickeln die Studierenden eigene didaktische Ideen, die sie in Lehramtspraktika anwenden und für den späteren Lehrberuf bewahren können.
4. Durch die eigenverantwortliche Arbeit im Tutorium, die kritische Hinterfragung von Inhalten und deren gesellschaftsrelevante Aufarbeitung erwerben sie diejenigen sozialen und fachlichen Kompetenzen, die sie an die Schüler/-innen im späteren Lehrberuf weitergeben sollen.

Das Projekt ist, messbar an den sprunghaft angestiegenen und dann konstant hoch bleibenden Teilnehmerzahlen in den Modellseminaren – von 19 im 1. Semester (Cicero, Reden) auf 37 im 2. Semester (Seneca, Die philosophischen Schriften), danach mit notwendig gewordener Teilnehmerbeschränkung bei 25 –, unter den Studierenden überaus beliebt gewesen. Um den Projekterfolg einzuschätzen, war von allen teilnehmenden Studierenden eine ausführliche persönliche Stellungnahme erbeten worden. Die Rückmeldungen waren nahezu einstimmig positiv, hervorgehoben wurden besonders das Arbeitsklima in den Kleingruppen, die Möglichkeit des semesterübergreifenden Arbeitens sowie die intrinsische Motivation als einer Folge der übertragenen Eigenverantwortlichkeit. Die Stimme einer Studierenden wird exemplarisch für die große Mehrheit der Rückmeldungen angeführt: „Durch die Konzeption des Freiraum-Projekts, das vorsieht, Studierende

unterschiedlicher Semester zusammenzubringen, trafen die Talente, Ideen und das Wissen verschiedener Personen aufeinander. Dadurch bot das Projekt einen bunten Austausch und vor allem die Gelegenheit zur Entfaltung individueller Fähigkeiten. In der Gesamtschau wird durch das Freiraum-Projekt Anerkennung und Vertrauen in studentische Arbeit erlebbar.“ (Naomi Kroth, Evaluation des Freiraum-Projekts, Sommersemester 2023).

4. Themen

Auf der Webseite des *Forum für Antike und Gesellschaft* finden sich Materialien, die zum Selbststudium für interessierte Personen, aber vor allem auch zum Einsatz im Unterricht geeignet sind. Thematisch wurde bei ihrer Erarbeitung stets Wert auf die Gesellschaftsrelevanz und den Aktualitätsbezug gelegt.

Die Entwicklung der Materialien erfolgte in vier aufeinanderfolgenden Semestern (Winter 22/23–Sommer 24) zu den folgenden Themenbereichen:

- 1) Cicero – Antike Rhetorik in Theorie und Praxis
- 2) Seneca – Philosophie
- 3) Neue Perspektiven: Catull – Ovid – Vergil
- 4) Fremdheit in der lateinischen Literatur

Der Bereich zur Rhetorik (1) befasst sich unter verschiedenen Gesichtspunkten mit Ciceros Reden und seiner rhetorischen Theorie. Hier wird beispielsweise die Lehre vom überzeugenden Argumentieren thematisiert, welche die Wirkweisen manipulierender Argumentation aufgedeckt.

Im Bereich von Senecas Philosophie (2) werden antike Perspektiven auf Grundfragen der menschlichen Existenz beleuchtet wie „Was ist Glück?“ oder „Wie kann ich mit dem Tod umgehen?“.

Mit dem Ziel, vernachlässigte Stimmen in der lateinischen Dichtung hörbar zu machen, wurden anschließend Materialien erstellt, die darauf abzielen, einen neuen Blick auf die Werke Catulls, Ovids und Vergils zu bieten (3). Hier füllten die Studierenden Leerstellen, indem sie Frauen wie Lesbia oder Europa, über die man sonst nur durch Fremdzuschreibungen etwas erfährt, Geschichten aus ihrer eigenen Perspektive erzählen ließen.

Zuletzt befasste sich das Projekt mit dem Themenkomplex „Fremdheit in der lateinischen Literatur“ (4), wobei Materialien entstanden sind, durch die der Umgang mit fremden Völkern bei Caesar und Vergil sowie die römische Darstellung von Hannibal, Kleopatra oder dem Phänomen der Magie untersucht werden können.

Die unter diesen Rahmenthematiken entstandenen Materialien bieten verschiedenste Anknüpfungspunkte für die Behandlung zeitlich übergreifender Fragestellungen und aktueller Thematiken wie Fake News, Geschlechtergerechtigkeit oder Migration im Lateinunterricht.

5. Die Materialien

Das im Laufe der beiden Projektjahre erstellte Material setzt sich aus einer Vielfalt verschiedener Medien zusammen. Es finden sich sowohl digitale Formen wie Lernvideos, Podcasts oder interaktive Lernumgebungen, in denen die Nutzer/-innen selbst aktiv werden können, als auch klassische Lernmedien wie Arbeitsblätter zur Erschließung und Interpretation von Texten oder vollständig konzipierte Lernzirkel zu ausgewählten Themenbereichen. In den meisten Fällen wurde jedoch eine Kombination von beidem ausgearbeitet, digitale Formen in Kombination mit dazu passenden Arbeitsblättern zur Sicherung und Vertiefung des Gelernten.

Ein besonderer Fokus bei der Konzeption der Materialien lag auf der Kompetenzorientierung. Es wurden Informationsquellen und Aufgaben entwickelt, die sich auf die verschiedenen Kompetenzbereiche zu Sprache, Text und Kultur beziehen und diese durch einen analysierenden, reflektierenden und synthetisierenden Umgang fördern sollen. Dies umfasst Materialien zur Erschließung sprachlich-stilistischer Textmerkmale, zur Vorbereitung, Begleitung und Interpretation ausgewählter Texte sowie zur griechisch-römischen Mythologie, zu den Biographien Ciceros und Senecas, zu philosophischen Fachbegriffen etc. Bei der Entwicklung der Aufgabenstellungen wurden die Merkmale kompetenzorientierter Aufgaben nach Rüdiger Bernek beachtet: komplex und anwendungsbezogen, Verwendung eindeutig definierter Operatoren, Kombination von Kompetenzdimensionen, motivationale Komponente durch lebensweltlichen Bezug.⁴

Bei der Erstellung des Materials wurde darauf Wert gelegt, verschiedene Phasen des Unterrichts abzudecken. Es finden sich Ressourcen sowohl für spielerische Einstiege und zur Vorentlastung kultureller Hintergründe als auch zur Textarbeit und zur Vertiefung der Lerninhalte. Einige der Materialien, wie etwa der Bereich zur Magie in der lateinischen Literatur, bieten zudem die Möglichkeit, sich tiefgründiger mit Themen zu beschäftigen, die sonst eine weniger prominente Rolle im Unterricht spielen, und eignen sich damit besonders für eine Projektarbeit.

6. Einsatz der Materialien im Unterricht

Das Material des Forums für Antike und Gesellschaft wurde bereits von verschiedenen Lehrkräften v. a. an bayerischen Gymnasien im schulischen Unterricht eingesetzt. Durch Rückmeldungen dieser Lehrkräfte wurde ersichtlich, dass

die hohe Variabilität an Einsatzmöglichkeiten, durch die sich das Material insgesamt auszeichnet, als ein großer Vorteil angesehen wird. Es lässt sich gut an verschiedene Unterrichtsmethoden adaptieren und wurde unter anderem bereits erfolgreich im Rahmen der Methode des *Inverted Classroom*, im Projektunterricht oder in einem *Escape Room* zu den Themenbereichen der elften Jahrgangsstufe (Mythos – Verwandlung und Spiel; Denken – ein Schlüssel zur Welt) eingesetzt.⁵ Exemplarisch sei hier ein Ausschnitt des Feedbacks von Dr. Peter Günzel, Seminarlehrer am FKG Würzburg, genannt: „Besonders beeindruckend war die problemlose Umsetzung des *Inverted-Classroom*-Ansatzes. Die Schüler konnten sich eigenständig mit den Materialien vertraut machen, bevor sie im Unterricht gemeinsam vertieft wurden. Dadurch blieb mehr Zeit für inhaltliche Diskussionen, pädagogische Ansätze und die fachliche, philologische Arbeit am und mit dem Text.“

Im Folgenden sollen Einsatzmöglichkeiten des Materials im Unterricht anhand einiger Beispiele konkretisiert werden.

Häufig wird das Lernen biographischer Fakten zu den lateinischen Autoren von Lernenden als eher trocken und wenig motivierend wahrgenommen. Eine Möglichkeit, um die Biographie Ciceros anschaulicher werden zu lassen, bietet die „Reise durch Ciceros Leben“ im Unterkapitel „Aufstieg und Fall“ des Rhetorik-Bereichs.⁶ Hier kann Ciceros Lebensweg mithilfe interaktiver Karten nachvollzogen werden, die über Texte und Videos Informationen zu seiner Biographie bieten. Außerdem wird ein Arbeitsblatt zur Verfügung gestellt, um die wichtigsten Fakten zu seinem Leben festzuhalten. In Vorbereitung der Cicero-Lektüre können die Schüler/-innen dieses Arbeitsblatt beispielsweise zu Hause bearbeiten, sodass im

Unterricht statt der Vermittlung der Fakten mehr Raum für Diskussionen und die Arbeit mit den Texten bleibt (*Inverted-Classroom-Ansatz*). Wenn Lernende Inhalte wie hier die Stationen aus Ciceros Leben selbst entdecken können, führt dies zu einer nachhaltigeren Festigung im Gedächtnis.⁷ Weitere interaktive Lernumgebungen des Forums für Antike und Gesellschaft ermöglichen es den Schüler/-innen u. a., sich auf eine Reise durch die *Aeneis* Vergils zu begeben, die Verwandlungssagen zu diversen Naturelementen aus Ovids *Metamorphosen* zu entdecken oder den Weg zu einem glücklichen Leben nach Senecas Philosophie zu beschreiten.

In verschiedenen Studien konnte gezeigt werden, dass durch die Integration spielerischer Elemente (*Gamification*) im Lernkontext die Motivation gesteigert, die Einstellung der Lernenden gegenüber dem Unterrichtsfach verbessert und die Qualität des Lernens erhöht werden

kann.⁸ Das *Forum für Antike und Gesellschaft* bietet verschiedene Materialien, die eine spielerische Auseinandersetzung mit antiken Themen und Texten ermöglichen sollen. Ein Beispiel ist das Kartenspiel „Ovids Metamysteries“ im Bereich zu Ovids Metamorphosen.⁹ Hier sollen die Spieler/-innen auf Basis eines kurzen Beschreibungstextes einer Metamorphose durch geschickte Ja-/Nein-Fragen erraten, welche Rahmenbedingungen und Umstände zu der beschriebenen Situation führten. Die 20 Mythen des Kartenspiels haben einen unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad und benötigen kein Vorwissen über die Metamorphosen, sodass das Spiel sowohl in der Unterstufe bei der Behandlung des Themenkomplexes zur Mythologie als Einstieg oder Vertiefung eingesetzt werden kann als auch bei der Behandlung von Ovids Metamorphosen, um die Schüler/-innen mit weiteren Verwandlungsgeschichten vertraut zu machen.



Fig. 1: Interaktive Karte zur Biographie Ciceros (hier: die Jahre 106-74 v. Chr.)

Außerdem bietet das *Forum* in allen Bereichen Materialien, die eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Lektüre ermöglichen. Die Bandbreite erstreckt sich hier von Arbeitsblätter, die ganze Texte mit Übersetzungshilfen und Fragen bieten, welche vor, während und nach der Lektüre zum tieferen Verständnis des Textes beitragen sollen (etwa zum Schwerpunktbereich ‚Tod‘ in der Philosophie Senecas oder zur stilistischen Gestaltung der Reden Ciceros), bis hin zu Materialien, die eine gegenwartsbezogene Interpretation der Lektüretexte unterstützen sollen. Ein Beispiel hierfür sind die Materialien im Bereich der *Carmina* Catulls (Unterkategorie: „Catull und Lesbia“),¹⁰ wo sich die Lernenden anhand der *Carmina* 5, 8 und 92 mit der Frage auseinandersetzen können, ob sich der moderne Begriff der ‚toxischen Beziehung‘ auf das Verhältnis zwischen Lesbia und Catull übertragen lässt. Durch den

existenziellen Transfer, der den Catull-Text mit der Lebenswelt der Lernenden verknüpft, erhält der Stoff für die Schüler/-innen eine höhere Bedeutsamkeit. Zugleich wird so der Forderung nach einer gegenwartsbezogenen Interpretation Rechnung getragen, die nach Doepner „immer nötig [ist], denn nur dadurch, dass Schüler antike Texte als sinnvoll erfahren, behalten sie die Motivation, Latein weiter zu lernen.“

7. Analytics: Abrufzahlen und Statistiken

Um die Besuche auf der Projektseite und die Nutzung der Materialien festzustellen, wurden monatsweise Abrufzahlen der einzelnen Sektionen und Materialien erhoben und ausgewertet. Dies ermöglichte bereits im Verlauf des Projekts, sich auf stärker nachgefragte Medien (z. B. die interaktiven Karten, Spielelemente) zu konzentrieren. Auch der Effekt gezielter Werbemaß-

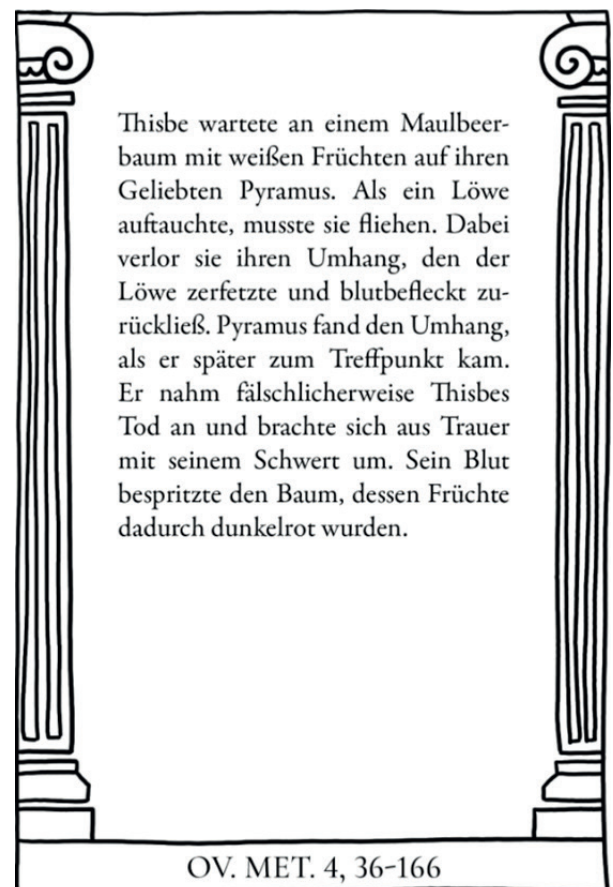
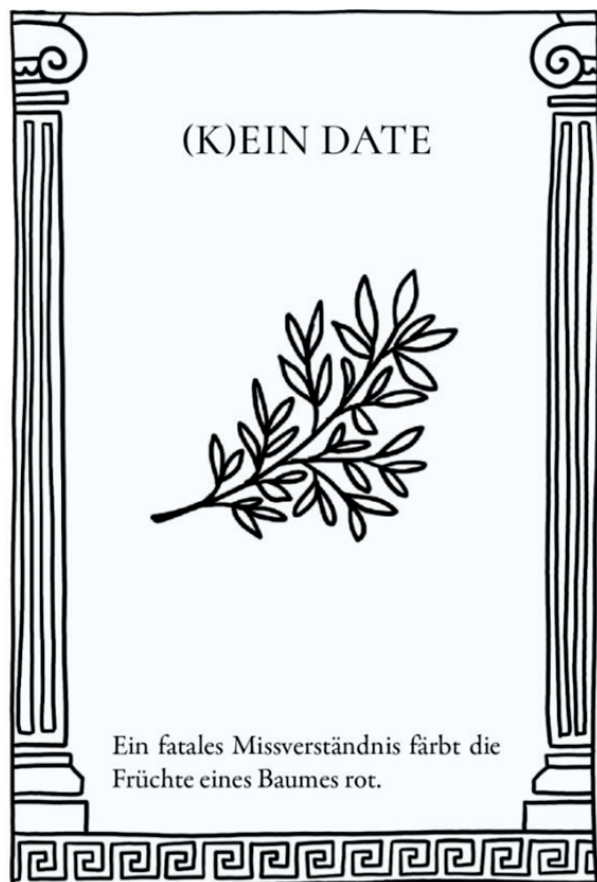


Fig. 2: Beispiel einer Karte der Metamysteris (Design: Kendra Schlegel)

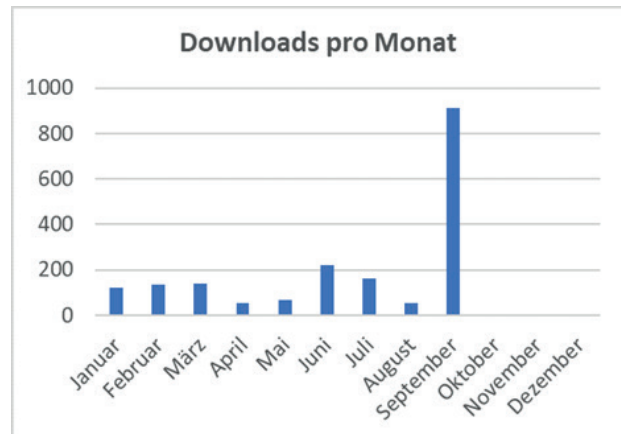
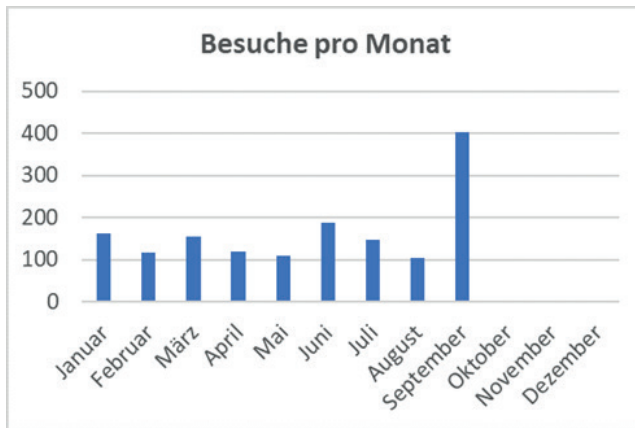


Fig. 3 und 4: Daten zum Nutzerverhalten (Ersteller: Luis Wolf)

nahmen (Flyer, Studententage, Eröffnung eines Instagram-Kanals) ließ sich damit nachvollziehen. Die erhöhten Nutzerzahlen im September (ca. 400 Besuche, 900 Downloads) beispielsweise lassen sich allgemein auf den Beginn des neuen Schuljahres zurückführen, während in der Zeit der Sommerferien, vor allem im August, vergleichsweise wenige Aufrufe und Downloads (100 B., 50 D.) zu verzeichnen sind. Thematisch ist im September die Sektion zu Cicero verantwortlich für den Ausschlag nach oben, wo sich die Ansichtszahlen vor allem auf die interaktive Karte zum Leben Ciceros (188 Ansichten) und die Sektion ‚Besser reden‘ (Lehrvideo, Gruppenarbeit, Interview; 110 Ansichten) verteilen.

8. Fazit

Das *Forum für Antike und Gesellschaft* versteht sich als Pilotprojekt für die Auslotung und Erprobung didaktischer Konzepte, die auf der Analyse von Nutzerverhalten, adressatengerechter Orientierung und gesellschaftsrelevanter Ausrichtung fußen. Indem den Studierenden Verantwortung für die Aufbereitung und Vermittlung der Inhalte eingeräumt wird, lässt sich die Distanz von Universität, Schule und Öffentlichkeit verringern und werden die Inhalte unserer Fächer für tagesaktuelle Diskussionen nutzbar gemacht.

Literatur:

- Berneke, R. (2017): Kompetenzorientierung im Lateinunterricht, in: M. Janka (Hrsg.), *Latein Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*, Berlin 2017, S. 222-231.
- Doepner, T. (2011): Interpretation, in: M. Keip, / T. Doepner (Hrsg.), *Interaktive Fachdidaktik Latein*, 2. Aufl., Göttingen, S. 113-147.
- Fischer, S. / Reichmuth, A. (2020): *Gamification – Spielend lernen*, Bern.
- García García, M. (2023): Zur Einführung in den Themenschwerpunkt, in: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 52.2 (Themenschwerpunkt Gamification), S. 3-13.
- Liebig, S. (2012): *Entdeckendes Lernen. Ein Unterrichtsprinzip*, Baltmannsweiler.
- Uni Hohenheim (2021): Wie stark interessieren Sie sich für Politik? (nach Altersgruppen). Statista. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1259209/umfrage/politikinteresse-nach-alter-in-deutschland/> [27. September 2024].

Anmerkungen:

- 1) Projektwebseite: <https://forum-antike-und-gesellschaft.de/>. Für Ankündigungen wird der Instagram-Account genutzt: *forum_antike*.
- 2) Uni Hohenheim 2021.
- 3) Luis Wolf, *Energy Efficiency of E-Learning Server Applications: A Case Study*, Würzburg 2024. Die Arbeit wird derzeit für die Veröffentlichung vorbereitet.
- 4) Berneke 2017, S. 229.
- 5) Dies ergab sich aus dem Feedback von Lehrkräften nach dem Einsatz der Materialien im Unterricht.

- 6) Verfügbar unter: <https://forum-antike-und-gesellschaft.de/material/cicero-rhetorik/2hoe-50bu8yyshl/collections/203lzt668i6m8gc>.
- 7) Vgl. Liebig 2012, S. 13.
- 8) Vgl. Fischer / Reichmuth 2020, S. 9, und García García 2023, S. 7.
- 9) Verfügbar unter: <https://forum-antike-und-gesellschaft.de/material/ovid/mo2arufn-wm64dq/texts/acl6ef286l6v560>.

- 10) Verfügbar unter: <https://forum-antike-und-gesellschaft.de/material/catull/7vv9jg44eqflz9>.
- 11) Doepner 2011, S. 125.

TOBIAS DÄNZER
ANNA RODENBUSCH

***Graecum et Latinum, quo vadetis?* – Bericht von der Jahrestagung des Dozentenkreises Graecum & Latinum in Marburg**

Die diesjährige Tagung des Dozentenkreises Graecum & Latinum fand vom 19. bis 22. September 2024 an der Philipps-Universität Marburg statt und wurde hier in Kooperation des Fachbereichs Evangelische Theologie (Fachgebiet Neues Testament) von ULRIKE ROSIN und des Fachbereichs Fremdsprachliche Philologien (Institut für Klassische Sprachen und Literaturen, Fachgebiet Klassische Philologie) von Dr. BRIGITTE KAPPL und FELIX M. PROKOPH ausgerichtet.

Der Dozentenkreis Graecum & Latinum verbindet Dozentinnen und Dozenten, die im deutschsprachigen Raum an Universitäten und anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung im Bereich griechischer und lateinischer Sprachkurse tätig sind. Er ist ein seit vielen Jahren etabliertes Forum des persönlichen Austauschs und der fachlichen Vernetzung und dient dazu, die spezifischen Aspekte und Herausforderungen, unter denen Kurse in den Alten Sprachen im tertiären und quartären Bildungsbereich stattfinden, zu reflektieren und (hochschul-)fachdidaktisch zu beleuchten sowie gemeinsame Positionen zu aktuellen „Brennpunkten“ zu entwickeln. Zu diesem Zweck findet (in der Regel) jährlich eine Tagung statt, die abwechselnd an einem der Standorte der aktuell Mitwirkenden veranstaltet wird. Im Zentrum des Tagungsprogramms

stehen dabei traditionell Beiträge (in Form von Vorträgen, Workshops oder Diskussionsimpulsen) zu konkreten Fragen der Kursgestaltung, Prüfungsanforderungen und -formaten, Unterrichtsmaterialien oder auch zu den aktuellen Rahmenbedingungen der Alten Sprachen an den Hochschulen ganz allgemein. Darüber hinaus bietet die Tagung aber auch immer ein Forum, um aus eigenen Projekten zu berichten oder Forschungsarbeiten zur Diskussion zu stellen.

Zur diesjährigen Tagung, die in den Räumlichkeiten der altherwürdigen Alten Universität, in der der Fachbereich Evangelische Theologie beheimatet ist, stattfand, fand sich die stattliche Zahl von insgesamt ca. 35 Kolleginnen und Kollegen aus dem In- und Ausland ein. Zum Auftakt der Tagung am 19. September konnte der Dozentenkreis dann neben einem breiteren interessierten Publikum aus der Marburger Alma Mater auch die Vorsitzende des Deutschen Altphilologenverbandes Dr. KATJA SOMMER willkommen heißen.

Nach der Begrüßung durch die drei Organisatoren und Grußworten der Dekane der beiden ausrichtenden Fachbereiche, Prof. Dr. MALTE KRÜGER (Evangelische Theologie) und Prof. Dr. ELISABETH RIEKEN (Fremdsprachliche Philologien), sowie durch die Vorsitzende des

Landesverbandes Hessen des DAV, Dr. MARION CLAUSEN, hielt der Marburger Neutestamentler Prof. Dr. LUKAS BORMANN den Eröffnungsvortrag „Kultur- und Wissenstransfer im frühen Christentum“. Hierin ging er unter Heranziehung sowohl hebräischer, griechischer als auch lateinischer Textzeugnisse der Frage nach, ob und inwiefern für die frühere Kaiserzeit von einer Christianisierung des griechisch-römischen Kulturraums oder vielmehr von einer Hellenisierung – im Sinne von Intellektualisierung – des Christentums ausgegangen werden sollte. Dabei beleuchtete er auch, zu welcher Dynamik Akkulturationsprozesse im Inneren der frühen christlichen Gemeinschaften führten (Stichwort: Selbsthellenisierung der Christen) und welche Formen und Facetten von Durchlässigkeit und gegenseitiger Befruchtung zwischen griechisch-römischer Philosophie und christlicher Lehrtradition zu beobachten sind. – Hieran schloss eine Podiumsdiskussion zu dem aus vielerlei Gründen und Perspektiven aktuellen Thema „*Quo vadetis, Graecum et Latinum?*“ an, die von FELIX M. PROKOPH moderiert wurde und aus Marburg die Klassische Philologie – Prof. Dr. SABINE FÖLLINGER für die Gräzistik und Prof. Dr. DENNIS PAUSCH für die Latinistik – und Evangelische Theologie – Prof. Dr. ANGELA STANDHARTINGER für das Neue Testament und Prof. Dr. MALTE KRÜGER für die Systematische Theologie – miteinander ins Gespräch brachte. Sowohl in den Eingangsstatements als auch dem folgenden Panel-Gespräch sowie der abschließenden Diskussionsrunde mit dem Publikum wurde betont, dass es einer – möglichst frühen und noch besseren – Verzahnung von Studieninhalten mit dem Spracherwerb bedarf, um erstens die Motivation für das Sprachenlernen zu stärken und seinen „Wert“ von Beginn an sichtbar zu machen und um zweitens energisch und

fundiert einer Argumentation entgegentreten zu können, die dem Sprachenlernen unterstellt, bezugsloser Selbstzweck und Hemmnis für den Studienerfolg zu sein. Außerdem wurde darauf hingewiesen, dass es aus kommunikativ-strategischen Gesichtspunkten heraus essentiell sei, die eigene Relevanz nicht nur durch die Abwehr von Vorwürfen – also apologetisch – zu begründen, sondern dass es gelte, in rhetorisch positiver Art und Weise, die eigenen Überzeugungen und Stärken argumentativ einzubringen und im Diskurs um das Sprachenlernen zu verankern. Ein wichtiger Ansatzpunkt könnte dabei sein, aufzuzeigen, dass es kein anderes Bildungsgut gebe, das in vergleichbarer Weise historisch so stabil und gegenüber Inhalten und medialen Formen so resilient ist wie die Expertise in Griechisch und Latein; und dass dies eben daran liege, dass die ein diskursives Potential böten, das es jeder Generation aufs Neue erlaube, immer wieder neue, nämlich ihre eigenen Fragen an sie zu stellen.

Mit diesem thematischen Auftakt war der Ton für die Tagung gesetzt und noch oft sollte, wie sich im weiteren Verlauf zeigte, darauf rekurriert werden. In den folgenden drei Tagen gab es dann ein abwechslungsreiches und interessantes Tagungsprogramm, das etliche Teilnehmerinnen und Teilnehmer in unterschiedlichen Beitragsformen mitgestalteten, wobei stets ein Impuls zu regem Austausch mit dem Plenum gegeben wurde.

In seinem Vortrag „Johannes Reuchlin über das Warum des Griechischlernens“ führte Dr. WOLFGANG POLLEICHTNER (Tübingen) aus, dass der weithin als Begründer der Hebraistik bekannte Johannes Reuchlin bereits 1495 (und somit bereits ca. zwei Dekaden vor Erasmus von Rotterdam und dem reformatorischen Bildungsprogramm von Luther und Melanchthon) für die

Etablierung des Griechischunterrichts eintrat. Er sah im Griechischen ein entscheidendes Vehikel zur Vervollkommnung der „Mensch-Bildung“, die der Allgemeinheit zum Nutzen gereichen sollte, und erhoffte sich von dessen Studium bzw. der Notwendigkeit zur genauen sprachlichen Analyse und Übersetzung auch die Verbesserung der eigenen, freilich lateinischen Diktion. Auch plädierte er dafür, Texte auszuwählen, die – *nota bene* – für die Lebensgegenwart und mutmaßlich -zukunft der Lerner bedeutsam und nützlich sind (Stichworte: Adressatenbezug, Aktualitätsrelevanz, *Quid ad nos*). – UTE MEYER (Dresden) erläuterte unter dem Titel „Μακάριος θνητός, ὃς εἶδεν φρόνησιν oder: Wer das NT im Original liest, weiß wenigstens, dass er nichts weiß“ anhand instruktiver Beispiele, welche diskrepante Verstehensweisen verschiedenen Stellen im Neuen Testament zugrunde liegen und zu welchen unterschiedlichen Übersetzungen, mithin (Fehl-)Interpretationen, dies in den gängigen Bibel-Ausgaben bisweilen führt. Der Vergleich unterschiedlicher Übersetzungen je einer Stelle führte dabei prägnant vor Augen, dass nur die eigene Expertise in der Quellsprache ein eigenes, kritisches Urteil über die Verlässlichkeit und Güte einer Übersetzung erlaubt: ein auf der Hand liegendes, ganz und gar praxisrelevantes Argument für den Erwerb griechischer Sprachkenntnisse, vor allem im Studium der Theologie. – Ein engagiertes Plädoyer für die Verzahnung von Sprachunterricht und Realienkunde gab Dr. JULIAN WAGNER (Tübingen) in seinem Vortrag „Nur Mittel zum Zweck? Zum Stellenwert der sogenannten ‚Realienkunde‘ in den Latinums- und Graecumsübungen“ ab. Er wies darauf hin, dass auch vor dem Hintergrund der KMK-Vereinbarung zu Latinum und Graecum Sachkenntnisse zu den historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Kontexten der Texte

als integrales Lerngebiet zu begreifen seien und man sie daher bereits in der frühen Spracherwerbsphase didaktisch nicht auf schmückendes, „buntes“ Beiwerk reduzieren dürfe. Hierfür zeigte er mögliche Wege und Potentiale auf. – Die Frage der Realienkunde griff dann Dr. Helge Baumann (Marburg) in seinem Projektbericht „Cicero sticht Caesar. Mit dem Quiztett QUIZ ILLE? spielend römische Literaturgeschichte lernen“ auf. Er stellte das von ihm mitentworfene Kartenspiel QUIZ ILLE? vor, das Elemente des klassischen Quartetts und des Trumpf-Kartenspiels miteinander verbindet, darüber hinaus auch andere Spielformate zulässt. Die Spielkarten sind je einem lateinischen Autor, der zusammen mit drei weiteren einer Gattung zugeordnet ist, gewidmet und bieten Informationen zu ihm und seinem Werk in verschiedenen Rubriken. Dezierte Intention des Spiels ist es, die breite lateinische Literaturgeschichte der Antike spielerisch erlernbar zu machen, und daher eignet es sich auch zum Einsatz in ganz unterschiedlichen Szenarien (Einstieg, Wiederholung, Prüfungsvorbereitung). Das Kartenspiel zeigt idealtypisch, wie verschiedene Desiderate – didaktische *variatio* (spielerischer Ansatz: Freude am Lernen, Quartett als Mnemotechnik), Fokus auf den Realien, Werbung für den Lateinunterricht („Appetit-happen“) bzw. die Beschäftigung mit der Antike, positive, selbstbewusste Außendarstellung des Faches – integriert werden können.¹ – Mit Blick auf ein immer geringer werdendes Reservoir von Abiturienten mit Griechischkenntnissen fragte ALEXANDER PUSCHMANN (Salzburg): „Das Graecum: (Letzte) Chance für das Fach Griechisch? Überlegungen zur Akquise von Griechischstudenten“. Dabei skizzierte er zunächst einen theoretischen, aus der Rhetorik gewonnenen Rahmen zur Reflexion der Rolle, die Graecums- und Latinumsdozenten für die Gewinnung von

Gräzistikstudenten einnehmen, und erläuterte dann Ideen und mögliche Strategien. Zentrales Ziel sollte es sein, im Sinne eines individualisierten Adressatenkalküls auf möglicherweise interessierte Studierende gezielt zuzugehen und bei ihnen im Verlauf der Spracherwerbsphase auf unterschiedlichen Wegen eine intrinsische Motivation für das Griechische zu induzieren. – ROBERT GEISER (Dresden) widmete sich der „Migration in der Spätantike“ und zeigte dabei einerseits auf, dass auch epochal noch so weit voneinander entfernte Migrationsbewegungen zwar durchaus strukturelle Gemeinsamkeiten aufwiesen und man sie insofern als anthropologische Konstante begreifen könne, dass aber andererseits jede einzelne historische Migrationsbewegung unter ihren eigenen spezifischen Vorzeichen betrachtet werden müsse. In diesem Zusammenhang machte er darauf aufmerksam, dass die Behandlung von antiken Texten, die thematisch eine hohe Gegenwartsrelevanz aufwiesen, zwar – gerade mit Blick auf die Attraktivität und Anschlussfähigkeit des altsprachlichen Unterrichts – natürlich geboten, dies didaktisch aber mit besonderer Behutsamkeit zu handhaben sei: Denn schließlich gelte es, vorschnelle Analogien, vermeintliche Parallelen und der Aktualität entnommene Deutungsmuster bei der Texterarbeitung zu vermeiden. – Einen exemplarischen Blick in das lange und breite Nachwirken der lateinischen Sprache lenkte abschließend THOMAS HÜBNER (Halle/Saale), indem er „Ein 400 Jahre währendes Missverständnis: Der Text von Orlando di Lassos Motette ‚O decus celsi‘“ zur Sprache brachte. Dabei wurde eindrucksvoll die Relevanz philologischer Kompetenz deutlich, wie sie in affinen Disziplinen, die lateinische Texte bearbeiten, unverzichtbar ist: Mit philologischer Akribie konnte mit einer nur ganz kleinen, aber bedeutsamen Emendation das

Verständnis der gesamten Motette erhellt und in der Folge die bisher nicht eindeutig beantwortete Frage geklärt werden, in welchen größeren Kontext – nämlich ein Jesuitendrama aus dem Jahr 1577 – das Werk gehört.

Mit Blick auf ganz aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen im Graecums- und Lateinumsbereich wurden zwei längere Programmsektionen gestaltet: Zu dem Gedanken- und Erfahrungsaustausch „KI und der Unterricht in den Alten Sprachen: Chancen, Grenzen, Risiken“, der von BRIGITTE KAPPL moderiert wurde, konnte der Dozentenkreis als Gast OStR DIRK WEIDMANN (Heinrich-Grupe-Schule Grebenstein) begrüßen, der über eine langjährige Expertise zur Digitalisierung von – schulischem wie universitärem – Sprachunterricht verfügt, der 2016 zu den Preisträgern des Bundeswettbewerbs „Digitales Lernen in der Praxis“ gehörte und der zu diesem Themenkreis regelmäßig Vorträge und Fortbildungen abhält. In seiner thematischen Einführung erläuterte er zunächst kurz verschiedene technische, organisatorische und juristische Grundlagen für den unterrichtlichen Einsatz von KI. Im Weiteren charakterisierte er aktuelle KI-Anwendungen als ein Hilfsmittel für den Lernweg, das zur sinnvollen Benutzung auf Seiten der Lernenden wie der Lehrenden zwar ein durchaus anspruchsvolles Werkzeug sei, das aber – eine entsprechend kompetente Benutzung vorausgesetzt – als korrelierende Mehrwerte Autonomie und Eigenverantwortung auf Seiten der Lernenden sowie didaktische Individualisierung und zeitökonomische Entlastung zu verzeichnen habe. Dies illustrierend, legte er im Folgenden den Fokus auf konkrete Anwendungsmöglichkeiten im lateinischen Sprachunterricht und stellte einige Ideen aus der Praxis vor, wobei er besonders deutlich herausarbeitete, dass KI-gestütztes Lehren und Lernen

nicht erst ab der Lektürephase einen sinnvollen, zielgerichteten didaktischen Platz im Unterricht finden können, sondern auch etliche Szenarien bereits des anfänglichen Sprachunterrichts davon profitieren könnten (Vokabeltraining, Grammatikübungen, Übersetzungstraining und Lektürevorbereitung), was nicht zuletzt motivational ausgenutzt werden sollte. – In einem von ULRIKE ROSIN moderierten „Brennpunkt“ behandelte der Dozentenkreis schließlich „Die Reform der Sprachenausbildung im Studium der Evangelischen Theologie“. Hierzu hielt Dr. SUSANNE KOCHS (Jena) zunächst das Impulsreferat „Verzahnung von Spracherwerb und Fachausbildung – Beispiele aus der Praxis“ und stellte darin zwei *best practice*-Beispiele – ein unter anderem von ihr mitentwickeltes Textbuch zur Kirchengeschichte und ein aktuelles Projekt zur Verstetigung von Sprachenkenntnis und -anwendung mithilfe einer Bibel-Software – vor, die in ihrer je spezifischen Weise die Einbettung altsprachlicher Kenntnisse in das theologische Studium reflektieren. Im Anschluss hieran erarbeitete der Dozentenkreis ein Positionspapier zum Reformvorschlag für eine neue Architektur des Theologiestudiums, wie ihn die Gemischte Kommission I des Evangelischen Fakultätentages unterbreitet hat. Mit Blick auf die darin im Raum stehende Abflachung der Kompetenzniveaus in den Alten Sprachen wird in dem Positionspapier unmissverständlich festgehalten, dass für das theologische Pfarramt Kenntnisse des Griechischen im Umfang des KMK-Graecums und des Lateinischen im Umfang des KMK-Latinums bestehen bleiben müssen. Pfarrerinnen und Pfarrer können, wie aus dem Positionspapier weiter hervorgeht, nur dann zuverlässige Expertinnen und Experten im Christentum sein, wenn sie aufgrund eigener Sprachexpertise selbstständig, kritisch reflektierend und verantwortungsvoll

mit den Basis-Texten des Christentums umgehen können. Dies erfordert eine wissenschaftliche Ausbildung, die die biblischen Texte und ihre Rezeptionsgeschichte, aber auch die Traditionen, die die christliche Kultur im kirchlichen und gesellschaftlichen Bereich bis heute prägen, geradezu ins Zentrum stellt. Im Anschluss an die Tagung wurde das vom Plenum des Dozentenkreises beschlossene Positionspapier dem Evangelischen Fakultätentag für die weiteren Beratungen zugestellt.

Das Kernprogramm der Tagung wurde bereichert und an verschiedenen Stellen aufgelockert von einer Führung durch die Marburger Altstadt, einem Besuch in der neuen Marburger Universitätsbibliothek, wo neben einer kurzen (Ein-)Führung historische *rara* (von 1493 bis 1830) aus dem Bereich des schulischen und universitären Latein- und Griechischunterrichts in Augenschein genommen werden konnten, sowie einer Führung durch die Abgussammlung der Klassischen Archäologie, mit der die Kuratorin Prof. Dr. RITA AMEDICK den Gästen einen ganz direkten Blick auf antike Protagonisten ermöglichte. Sicherlich ein besonderes Highlight war dann schließlich die Rezitation von Passagen aus u. a. Hesiods *Erga* und Tibulls *Elegien* durch BENEDIKT LÖHLEIN (Marburg), der in Marburg einen Rezitationskreis für antike Dichtung initiiert hat.

Über aktuelle Neuerscheinungen aus den Bereichen Gräzistik, Latinistik sowie Theologie konnten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer während der Tagungspausen an einem Buch- und Prospektstand informieren, für den die Verlage Harrassowitz, LIT, Nomos (*Tectum*, Olms) und UTB freundlicherweise Katalogmaterialien und Ansichtsexemplare bereitgestellt hatten.

Für einen reibungslosen Ablauf und die hervorragende Betreuung der Teilnehmer und

Gäste während der Pausen sorgten dankenswerterweise die studentischen Hilfskräfte JAKOB DRÖMANN und MERET MÜNKER. Für die substanzielle finanzielle Unterstützung der Tagung gilt unser Dank dem Deutschen Altphilologenverband, dem Fachbereich Evangelische Theologie und dem Fachgebiet Klassische Philologie der Philipps-Universität sowie dem Ursula-Kuhlmann-Fonds des Marburger Universitätsbundes.

Die nächste Tagung des Dozentenkreises wird erfreulicherweise bereits im Frühjahr des kommenden Jahres, und zwar vom 21. bis 23. März 2025, im Studienzentrum des GRZ Krelingen (Organisation: ROLAND HEES) stattfinden. Für die folgenden Jahre haben dankenswerterweise die Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Organisation: THOMAS HÜBNER) für 2026 (September) und für 2027 die Universität des Saarlandes (Organisation: Dr. MARIA VASILOUDI) ihre Bereitschaft zur Ausrichtung bekräftigt.

Der Dozentenkreis Graecum & Latinum versteht sich als ein offener, informeller Zusam-

schluss. Es erfolgt keine Aufnahme im Sinne einer formellen Mitgliedschaft. Kolleginnen und Kollegen, die bisher noch keine Berührungspunkte mit dem Dozentenkreis hatten, zukünftig aber gern über seine Aktivitäten informiert werden möchten, können sich in einen Mailverteiler aufnehmen lassen. Eine entsprechende Bitte kann per Mail an die Adresse *docentes@uni-marburg.de* geschickt werden.

Anmerkung:

- 1) Das Kartenspiel ging aus einem Projektmodul hervor, das im Sommersemester 2021 am Institut für Altertumswissenschaften der Justus-Liebig-Universität Gießen durchgeführt wurde. Es kann über den dortigen Unishop zum Preis von 9,- Euro bestellt werden: <https://www.uni-giessen.de/de/ueber-uns/uni-shop/buecher/quiz-ille>.

BRIGITTE KAPPL
FELIX M. PROKOPH
ULRIKE ROSIN

Bögl
DRUCK

Druckerei & Lettershop
drucken • personalisieren • versenden

Spörerauer Straße 2 • 84174 Eching/Weixerau
Tel. 087 09/1565 • Fax 3319
info@boegl-druck.de • www.boegl-druck.de

Personalia

Nachruf auf Prof. Dr. Rudolf Rieks (Otto-Friedrich-Universität Bamberg)

Am 22. August 2024 ist Prof. Rieks, Lehrstuhlinhaber der Latinistik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg von 1978 bis 2002, im Alter von 87 Jahren verstorben.

Vorliegende *laudatio funebris* ist aus subjektivem Blickwinkel eigenen Erlebens verfasst, steht aber stellvertretend für die Erfahrungen vieler seiner dankbaren Schüler und Schülerinnen.¹ Wir erlebten einen frei flottierenden Geist, der mit staunenswerter Belesenheit und Kenntnis in alle Jahrhunderte, auch in die Rezeption der antiken Literatur in bildender Kunst und Musik ausgriff und uns auf begeisternde Weise Grundlagen und Kontinuitäten des Fachs vermittelte, ja, uns unbekannte Kontinente erschloss. Erst recht in den Seminaren, die in seinem Amtszimmer stattfanden – wir saßen zu fünft an einem eckigen Tisch, vor einer kleinen grünen Wandtafel, die Prof. Rieks zur Erklärung einsetzte – in familiärer, stets freundlicher, hochgelehrter und kommunikativer Atmosphäre. Es ist kein Zufall, dass an seinem Amtszimmer über Jahrzehnte ein Schild mit dem Titel Rick's Café angebracht war. Prof. Rieks kam in diesen Sitzungen vom Hundertsten ins Tausendste – er beherrschte die hohe Kunst, bisweilen von der breiten Straße abzubiegen in verborgene Seitenwege, auf die man als Anfänger nur schwer stößt, sodass wir mit Aspekten und Details vertraut wurden, die Stück für Stück im Lauf der Zeit eine Art Gesamtbild unseres Faches ermöglichten.

Der berühmte Kunsthistoriker Erwin Panofsky prägte für seinen Berufsstand die so gewitzte wie glückliche Formulierung der

pontifices minimi – der Hohepriester mit dem scharfen Auge für das gern übersehene, aber doch zur genauen Erfassung wichtige Detail. Prof. Rieks erzählte gerne, er stamme von einer Uhrmacher-Familie ab, und erklärte damit den präzisen methodischen Zugriff auf seine Fachgegenstände, den wir so sehr schätzten. Für uns Studenten war er zugleich ein *Pontifex Maximus*, ohne dass er dies in seiner bescheidenen Art je prätendierte. Wenn viele seiner Schülerinnen und Schüler in Mails gerade jetzt von „unserem Meister“ sprechen, ist das beredtes Zeichen liebevoller Rückerinnerung an eine ideale Studienzeit, in der ein Meister seines Fachs seine Eleven unter die Fittiche genommen hatte. Prof. Rieks Doktorarbeit trägt den Titel „*Homo, humanus, humanitas*“. Humanität war für ihn nicht ein bloß wissenschaftlicher Erkenntnisgegenstand, sondern gelebte Praxis im Umgang mit seinen Studenten. Immer war er auch außerhalb seiner Lehrverpflichtungen einem privaten Gespräch zugetan, und immer hatte er Verständnis für die jeweilige Situation seiner Kandidaten. Unvergessen wird bleiben, wie Prof. Rieks bei der Studienfahrt nach Rom mit weißem Taschentuch auf dem Kopf in sengender Mittagshitze, als Fels in der Brandung des stadtrömischen Verkehrs, unbeeindruckt von den hektisch um ihn flirrenden Vespas seine Ausführungen über die Architekturdenkmäler abhielt, und unvergessen, wie er in der Villa Hadriana in Tivoli in brüllender Mittagshitze seinen Studenten empfahl, zur Abkühlung die antiken Wasserbassins zu nutzen und als guter Feldherr selbst den Anfang machte – um sich wenig später ein beredtes Rückzugsgefecht mit den herbeigeeilten Kustoden der Anlage zu liefern.

Höchste Gelehrsamkeit, Menschlichkeit, Humor, Spontaneität, Originalität und augenzwinkernder souveräner Umgang mit bürokratischer Kleingeisterei erlebten wir als prägende Charaktereigenschaften von Prof. Rieks. Ulrich Eigler, Prof. emeritus der Universität Zürich, in einer Mail an den Verfasser: „Mit großer Wehmut denke ich an unseren Meister, einen wunderbaren Gelehrten, Professor und auch phantastischen Komödianten.“

Im Jahr 1993 gelang es Prof. Rieks, den Staatsexamensabschluss nach Bamberg zu holen – persönliches Glück für den Verfasser, der die Ehre hatte, erster Staatsexamenskandidat in Bamberg und Promovend von Prof. Rieks zu sein.

Ich hoffe, im Namen meiner Kommilitonen und all seiner Schüler und Schülerinnen zu sprechen: Wir haben viel von Professor Rieks gelernt und versuchen, die von ihm entzündete Begeisterung für sein, für unser Fach und seine offene, menschenzugewandte Freundlichkeit weiterzutragen.

Carissime magister, sit tibi terra levis! Finis vitae non finis amoris.

Anmerkung:

- 1) Für eine Würdigung v. a. auch seiner wissenschaftlichen Leistungen vgl. S. Vogt / M. Schauer: Nachruf Prof. em. Dr. Rudolf Rieks. <https://www.uni-bamberg.de/klassphil/news-von-der-bamberger-klassischen-philologie/artikel/nachruf-prof-em-dr-rudolf-rieks/>

MICHAEL LOBE

Dr. Wolfgang Flurl †

Nach langer, schwerer Krankheit verstarb am 16. September 2024 im Alter von 85 Jahren der langjährige Seminarlehrer für Latein am Maximiliansgymnasium München, StD a. D. Dr. Wolfgang Flurl. Geboren am 2. April

1939 als Sohn des Diplomingenieurs Josef Flurl und seiner Ehefrau Luise (einer Violinpädagogin) legte er 1958 die Reifeprüfung am Humanistischen Gymnasium der Regensburger Domspatzen ab. Er studierte zunächst Schulmusik, ab 1960 Klassische Philologie und Geschichte an der LMU in München und in Tübingen. Nach dem Ersten Staatsexamen (Herbst 1965) war er 1966-1968 Lektor für lateinische und griechische Stilübungen an der LMU. Es folgten (1969-1971) das Referendariat am Maximiliansgymnasium in München und das Zweite Staatsexamen im Dezember 1970. Flurl blieb dem Maxgymnasium 34 Jahre bis zu seiner Pensionierung 2003 treu. Im Jahr 1969 wurde er mit einer Dissertation über das Thema „*Deditio in fidem* – Untersuchungen zu Livius und Polybios“ (bei Prof. Dr. Carl Becker) an der LMU promoviert, von der er weiterhin 30 Jahre lang mit dem Abhalten von griechischen Grundkursen beauftragt wurde. Für die Festschrift zum 150-jährigen Bestehen des Maximiliansgymnasiums (1999) verfasste er den Beitrag „Bemerkungen zur Geschichte des Griechisch-Unterrichts in Bayern“.

Seit Januar 1979 war Flurl 24 Jahre lang Seminarlehrer für Latein, später auch Seminarleiter und Stellvertretender Seminarvorstand. Er bildete ca. 300 Lehramtsanwärterinnen und -anwärter aus. Sein immenses Wissen beschränkte sich nicht nur auf die griechische und römische Antike, auf Mittellatein und die Humanisten. Flurls Interesse galt darüber hinaus dem englischen Roman des 18./19. Jh. Er wirkte auch bei Klavierspiel und in Kammermusikformationen mit der Bratsche mit. Flurl war ein hoch gebildeter Mann, geradezu die Verkörperung der *ἐγκύκλιος παιδεία*. Der Phädrus-Vers (4,23,1) *Homo doctus in se semper divitias habet*, gepaart mit einer zutiefst christlichen Haltung, charakterisiert wohl am besten seine Lebens-

einstellung. Luxus lag ihm völlig fern; in der Schlichtheit lag seine Größe. In diesem Geiste erzog er auch seine drei Kinder, die alle den Beruf eines Pädagogen wählten. Flurl war ein Lehrer, der sich jede erdenkliche Mühe gab, die ihm anvertrauten Kinder an die Schönheit der Klassischen Sprachen – für ihn unverzichtbarer Bestandteil des gymnasialen Bildungskanons – heranzuführen und sie mit *humanitas* gleichsam zu beseelen. Flurl hat die Klassischen Sprachen nicht nur im Klassenzimmer gelehrt, er selbst war gelebte Klassische Philologie, sodass es nicht verwundert, dass er gerne zu Gast auf DAV-Kongressen war.

1979 war Flurl einer der beiden Bearbeiter von Bd. 2 des Unterrichtswerks INSTRUMENTUM für Latein als 2. Fremdsprache sowie (alleiniger) Bearbeiter des dazugehörigen Lehrerhefts.

Seit etwa 1987 war Flurl einer der beiden Herausgeber der im Verlag C. C. Buchner erschienenen „ratio“-Reihe, dessen 1. Band (Terenz: Eunuchus) er selbst bearbeitet hatte. Unter Flurls Ägide erschienen die Bände 23, 28, 29, 30, 33, 36, 37, 38 und 39. Flurl selbst fungierte als einer der Bearbeiter bei den Bänden 22 (Cicero: Briefe), 27 (Cicero: Vom Wesen der Götter), 31 (Lateinische Schülergespräche der Humanisten), 34 (Römische Gesellschaft im Wandel) und 35 (Cicero, De finibus; Seneca, Epistulae). Bd. 32 (Caesar: Der Gallische Krieg – Kurzausgabe) wurde überarbeitet sowie ein Lehrerheft dazu erstellt. 2005 erschien unter Flurls Leitung das 1. Heft (Curtius Rufus: Alexander der Große) der neuen Reihe „Sammlung ratio“.

Durch seine Tätigkeit als Lehrkraft, durch die gewissenhafte pädagogisch-didaktische Ausbildung der ihm anvertrauten Referendarinnen und Referendare sowie durch seine Tätigkeit als Autor und Herausgeber von Unterrichtsbüchern leistete der rastlos Tätige einen wesentlichen

Beitrag zur Qualitätssicherung des Latein- und Griechisch-Unterrichts in Bayern auf sehr hohem, aber durchaus zu bewältigendem Niveau und dafür, dass altsprachlicher Unterricht in und außerhalb Bayerns eine wesentliche Säule im gymnasialen Bildungskanon blieb. Dies ist wohl sein Hauptverdienst. Mit dem Ableben von Dr. Wolfgang Flurl ist die Welt der Klassischen Philologie um eine große, auf höchstem wissenschaftlichem Niveau fundierte Lehrerpersönlichkeit ärmer geworden. Flurl war ein Segen für die bayerische, ja für die deutsche Gymnasiallandschaft. Alle, die Dr. Flurl kannten und mit ihm zu tun hatten, werden ihm ein ehrendes Gedenken bewahren. *Requiescat in pace.*

GERD FLEMMIG

Walter Siewert†

Am 2. November 2024, dem Tag Allerseelen, verstarb Oberstudienrat Walter Siewert, langjähriger Vorsitzender des DAV-Landesverbandes Saarland, im Alter von 79 Jahren. Mit ihm verlieren wir einen ebenso engagierten wie kreativen Streiter für die Alten Sprachen, der sich als Lehrer wie auch in Wahrnehmung verschiedener wichtiger Funktionen und Ämter Verdienste um unser Fach erwarb. Persönlich lernte ich Walter Siewert im Jahre 2000 bereits in seiner Funktion als damals frischgewählter Landesvorsitzender des saarländischen DAV kennen, als ich als Assistent des neuberufenen Lehrstuhlinhabers für Klassische Philologie, Peter Riemer, nach Saarbrücken kam. Walter Siewert ergriff die Gelegenheit des Lehrstuhlwechsels, um sogleich mit dem neuen universitären Fachvertreter das Gespräch zu suchen und konkrete Überlegungen zum gemeinsamen Vorgehen zum Wohle der Alten Sprachen in unserem Bundesland anzustellen. Einige Jahre später fragte er auch mich, ob ich mich im Vorstand des Landesverbandes

engagieren wolle, und seiner mit einer charakteristischen energischen Liebenswürdigkeit vorgetragenen Bitte konnte und wollte ich mich nicht verschließen. Eine gute Entscheidung, denn uns verband schnell auch persönliche Wertschätzung, ja Freundschaft. Gern erinnere ich mich der Vorstandssitzungen im Hause Siewert, die von ihm und seiner ihm auch in enger beruflicher Partnerschaft verbundenen Frau Christiane in gemütlich-inspirierender Atmosphäre abgehalten wurden, an die gemeinsamen Redaktionsbesprechungen zum *Scrinium*, das er zuvor lange Jahre als Verantwortlicher zu einem lebendigen Forum gestaltet hatte, an die von ihm interessant und lebendig gestalteten Tagungen, nicht zuletzt auch an die Gespräche über Literatur und Musik – Walter Siewert war ein durch und durch musischer Mensch, dem der gemeinsam mit seiner Frau ausgeübte Chorgesang und sein geliebtes Flötenspiel viel geistige Kraft und Inspiration schenkten. Auch für seine Mitmenschen außerhalb seines beruflichen Wirkungskreises engagierte er sich in vielfacher Weise, insbesondere in der ehrenamtlichen Tätigkeit für Kinder und Senioren.

Beruflich führte ihn sein Weg durch mehrere renommierte Schulen des Saarlands, darunter das Saarbrücker Ludwigs-Gymnasium, das Gymnasium Wendalinum in St. Wendel und bis zu seiner Pensionierung das Gymnasium am Rotenbühl, wiederum in Saarbrücken. Als führendes Mitglied der Landesfachkonferenz Latein stritt er mit Verve für die Alten Sprachen, die schon zu dieser Zeit um ihren Bestand als Schulfächer kämpfen mussten – eine bedenkliche Entwicklung der Bildungspolitik, mit der Walter Siewert sich abzufinden niemals bereit war. Sein Interesse an der Fachwissenschaft wie auch an der wissenschaftlichen Untermauerung des altsprachlichen Unterrichts belegt

eine Reihe von Veröffentlichungen: mehrere Artikel in der Zeitschrift „Der Altsprachliche Unterricht“, seine Mitarbeit an den Lehrbüchern „Ostia“ und „Pontes“, viele Fachaufsätze und Rezensionen in „Forum Classicum“ und „Scrinium“, nicht zuletzt Ausgaben von Petron, Phaedrus und Augustinus im Münsteraner Aschendorff-Verlag. Das gesprochene Latein liebte er sehr und gebrauchte diese angeblich „tote“ Sprache bei mancher Gelegenheit in gewandter und äußerst lebendiger Weise. Zeugnis davon, in Verbindung mit seiner schon oben erwähnten Neigung zur Musik, legt das im Fidula-Verlag Boppard erschienene lateinische Liederbuch „Cantate Latine“ ab. Freilich bedeutete ihm die Vermittlung des Lateinischen keineswegs nur bloßen Sprachunterricht; stets nahm er die gesamte Antike auch in ihren materiellen, kulturellen und ideellen Hinterlassenschaften in den Blick und begeisterte sich für die römische Archäologie, namentlich für die keineswegs unbedeutenden Zeugnisse, die heute noch davon künden, dass unser Saarland einst auch ganz konkret der römischen Welt angehörte. Der von ihm begründete „Tag der Alten Sprachen“, an dem sich nach wie vor schulische und universitäre Lehrkräfte des Saarlandes an jährlich wechselnden archäologischen Stätten unseres Bundeslandes versammeln, lag ihm daher ganz besonders am Herzen.

Wenn wir uns an Walter Siewert erinnern, dann erinnern wir uns an einen guten Freund und engagierten Philologen, der sich mit Herz und Leidenschaft dafür einsetzte, dass die Kenntnis des griechischen und römischen Altertums auch weiteren Generationen gut vermittelt wird. Wir bewahren ihm ein ehrendes Andenken und sind in Gedanken bei seiner Familie, insbesondere seiner Frau Christiane.

CHRISTOPH KUGELMEIER

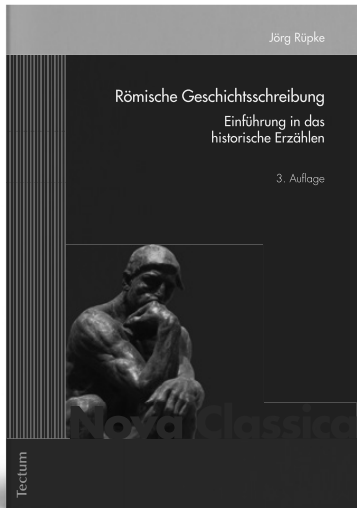
Zeitschriftenschau

AU 5/2024: Selbstständigkeit. Im Basisartikel (2-11) unterscheiden Th. Doepner und M. Keip zunächst selbstgesteuertes Arbeiten und problemlösendes Denken als (sich überschneidende) Hauptaspekte zu fördernder Selbstständigkeit bei den Lernenden. „Selbstständigkeit lernt man nur durch Selbstständigkeit im Unterricht“ (7). Hierzu fordern die Autoren einen „Rollenwechsel der Lehrkraft“ (11): Der Hauptteil der Arbeit bestehe aus der häuslichen Vorbereitung differenzierenden Materials, das dann ein möglichst selbstständiges Arbeiten in Partner- und Gruppenarbeit ermögliche. Die „motivationalen Vorzüge“ dabei seien „enorm“ (11); zudem bleibe der Lehrkraft mehr Raum für individuelle Unterstützung. Der Artikel gibt eine Reihe konkreter Anregungen zur Öffnung des Unterrichts hin zur Individualisierung. Dabei spielen Aspekte wie Kooperation und Kommunikation innerhalb der Lerngruppe, möglichst viele Entscheidungsspielräume, Transparenz, Zielorientierung und Selbstkontrolle eine wichtige Rolle. Möglich werde dies durch ein breites Angebot von Aufgaben- und Übungsformaten. Für eine Planung in diesem Sinne hilfreich ist die „Checkliste für die Konzeption eines Lehrplans“ (8) mit ausführlichen Erläuterungen (9-11). – Im Praxisteil S. Jung: *Et tu, quo vadis?* Selbstständiges Übersetzen – keine *mission impossible!* (12-18, Jgst. 7, ca. 5 Stunden). J. empfiehlt die Erstellung „interaktiver Lektionstexte“ (12): Der Lektionstext eines Lehrwerks (hier „Pontes“, L5) wird abschnittsweise dargeboten. Nach der Übersetzung jedes Abschnittes erhalten die Lernenden Musterübersetzungen zur Selbstkontrolle. Zwei sprachliche Schwerpunkte sind dabei farblich

markiert (hier im ersten Abschnitt: Subjekt und Prädikat sowie Adjektive und ihre Bezugswörter, neu in L5). Wurde in einem Bereich mehr als ein Fehler gemacht, erhalten die Lernenden entsprechende Übungen (mit QR-Codes und einigen attraktiven LearningApps-Formaten, alle Übungen mit Lösungen zur Selbstkontrolle). Zugleich entlasten die Übungen den folgenden Textabschnitt inhaltlich vor. Am Ende steht eine Kreativaufgabe, die inhaltlich an den Schlussabschnitt anknüpft. Insgesamt ein interessanter, die Selbstständigkeit der Lernenden fördernder Ansatz, der jedoch einigen Aufwand bei der Erstellung des Materials verlangt. Hilfreich kann dabei das Schema „Vier Schritte zur Erstellung eines interaktiven Lektionstextes“ sein (16). Recht unvermittelt und daher etwas irritierend beziehen sich die beispielhaften Vorüberlegungen (14) nicht auf L5, sondern eine andere Lektion (L10). – M. Keip: Die Arbeit mit Lernplänen im Lateinunterricht. Förderung der Selbstständigkeit im Präsenz-/Distanz- und Vertretungsunterricht (19-25; ab Jgst. 6, ca. 5 Stunden). Auch die regelmäßige Arbeit mit dem guten alten Wochenplan verlangt viel Selbstständigkeit auf Seiten der Lernenden und kann so motivierend wirken. K. stellt zwei Wochenpläne mit abwechslungsreichen Programmen vor, einen für den Präsenzunterricht (zur Lektion 10 des Lehrwerks „Cursus“), einen – bewährt im Distanzunterricht – zu Ovids „Apoll und Daphne“ auf der Grundlage der „Explora“-Ausgabe (u. a. Gruppenarbeit mit „ZUMpad“ und Videokonferenz). Durch viel Rückgriff auf vorhandenes Material und Möglichkeiten der Selbstkontrolle (Musterlösungen, LearningApps-Aufgaben) hält sich

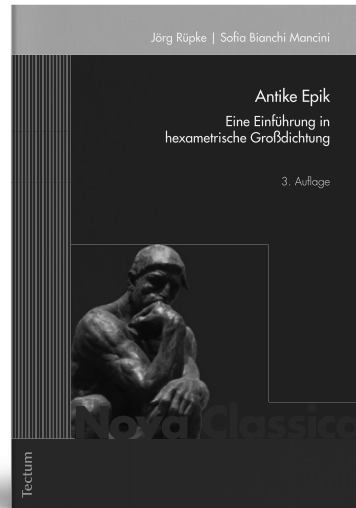
Nova Classica

Marburger Fundus für Studium und Forschung in der Altertumswissenschaft



Jörg Rüpke
**Römische
Geschichtsschreibung**
Einführung in das historische Erzählen
3., vollständig überarbeitete Auflage
2024, Band 3, 336 S., brosch., 34,— €
ISBN 978-3-8288-4986-0
E-Book 978-3-8288-5128-3

Die antike Geschichtsschreibung bietet den unmittelbarsten Zugang zur Lebenswelt und Geschichte Roms. In anschaulichen Bildern und einprägsamen Beispielen erläutert diese Einführung die Techniken und Strategien der Texte sowie die kulturellen und historischen Voraussetzungen ihrer Verfasser.



Jörg Rüpke | Sofia Bianchi Mancini
Antike Epik
Eine Einführung in
hexametrische Großdichtung
*3., vollständig überarbeitete
und aktualisierte Auflage 2023,*
Band 1, 258 S., brosch., 24,— €
ISBN 978-3-8288-4923-5
E-Book 978-3-8288-5057-6

Epen sind die ältesten Großtexte vieler Sprachen. Dieser Band gibt einen Überblick über die antiken Epen von Homer und Hesiod über Vergil und Ovid bis in die Spätantike. Vor allem aber fragt er: Wie wurden sie zu Gehör gebracht? Wer wollte sie lesen oder hören? Und wie hat das die Texte verändert?

Portofreie Buchbestellung unter tectum-shop.de

Alle Preise inkl. Mehrwertsteuer

**Tectum
Verlag**

der Aufwand für die Lehrkraft in Grenzen. Die Bearbeitung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Zusatzaufgaben wird auf einem Laufzettel vermerkt. Ausführliche „Checklisten“ zur Konzeption beider Reihen dokumentieren deren Genese und können auch als Grundlage für eigene Planungen dienen. – B. Todtenhaupt: Auf den Spuren von Aeneas. Escape-Games zu Basiskompetenzen der lateinischen Sprache (26-32, ab dem 2. Lernjahr, ca. 90 Minuten pro Station). Die Lernenden müssen in Gruppen durch Lösen verschiedener Aufgaben Paris und Helena helfen, „heimlich zu entkommen und so ihren Verfolger Menelaus abzulenken, damit sie heil in Troja ankommen“ (31). Die fünf Aufgaben bestehen aus einem attraktiven digitalen Puzzle zum Einstieg und drei Aufgaben zu Vokabeln, Grammatik (AcI) und Übersetzung („das Parisurteil“) sowie einem im Klassenraum zu suchenden entkernten Apfel (*sic*) mit Lösungswörtern. Bei allen Aufgaben (lehrwerkunabhängig) gilt es einen drei- bzw. vierstelligen Code zu ermitteln (nach dem Prinzip a=1, b=2 usw.). Nur mit den richtigen fünf Codes lässt sich am Ende die Schatztruhe öffnen. Puzzle und Apfel-Station werden wahrscheinlich weniger als die veranschlagten 90 Minuten in Anspruch nehmen. Für jede Gruppe einen Apfel zu besorgen, dürfte im Rahmen der Möglichkeiten der Lehrkraft liegen, für fünf Zahlenschlösser pro Gruppe bietet sich wohl eine digitale Alternative an. – D. Drescher / M. Holtermann: Clever von A bis Z. Reflektiertes und selbstorganisiertes Arbeiten mit dem Wörterbuch (33-39; ab Jgst. 10, 1-2 oder 3-4 Stunden). Dauerbaustelle Wörterbucharbeit: Die Lernenden schlagen unökonomisch fast jedes Wort nach (auch bekannte Wörter, auch mehrfach), wählen das falsche Lemma, lesen Einträge nicht vollständig usw. Gerade bei der Arbeit mit

dem Wörterbuch jedoch ist selbstständiges Arbeiten unerlässlich, oft im alltäglichen Unterricht und immer in Prüfungssituationen. Die Autoren geben einen Überblick über in der Lehrbuchphase zu erwerbende Kompetenzen im Bereich Wortschatz (Rückführung auf die Grundform, Grundkenntnisse der Wortbildung etc.). Die Einführung des Wörterbuchs sollte weniger technisch als sprach- und textorientiert stattfinden, also „autorzentriert zusammen mit der ersten Originallektüre“ (34), anhand „von konkreten sprachlichen Problemen in diesem Textkorpus“ (ebd.). Dabei sollen die Lernenden u. a. „mit Aufbau, Abkürzungen, Struktur der Lemmata und Verweisen“ (35) vertraut gemacht und in kontextbezogener Monosemierung geschult werden. Zudem seien die Arbeitsschritte ökonomisch zu organisieren. Im Folgenden werden wichtige einzelne Fragen und Hinweise zum Auffinden der Lemmata sowie zur Monosemierung gegeben (35-36). Als „Trainingsmaterial“ dienen zwei kürzere Texte aus Ovids *Metamorphosen* (3,318-338: grundlegende Übungen) und aus Senecas *De vita beata* (2,1: zur Polysemie von *agere*) mit entsprechenden Aufgaben. – Th. Doepner: Selbstständigkeit und KI. Ein Chatbot als Nachhilfelehrer (40-47; Jgst. 7-13, 2-6 Stunden). D. sieht in KI-Tools auch für den Latein- und Griechischunterricht ein hohes Potenzial zur Förderung der Medienkompetenz und selbstständigen Arbeitens. Bereits in der Lehrbuchphase könnten die Lernenden KI-Übersetzungen durch geschickte Prompts (Befehle) verbessern lassen (Beispiel: moderneres Deutsch) oder auch lustige Varianten einfordern (Beispiele: Jugendsprache, auf Kölsch, in Versen). Der hier nötige Übersetzungsvergleich fordere und fördere ein vertieftes Textverständnis, zumal KI-Übersetzungen oft nicht fehlerfrei seien.

Auch sprachlich schwächere Lernende könnten sich leichter einbringen. In der Lektürephase könne KI als „Nachhilfelehrer“ fungieren, indem man sie zur Verbesserung der eigenen Übersetzungsversuche auffordert. Neben der großen Verlockung, die Maschine einfach übersetzen zu lassen, besteht die Schwierigkeit gerade bei komplexerer Syntax natürlich darin, angemessene Hilfestellungen zu verlangen. Eine Reihe kleiner Übungen zu Caesar, *Bellum Gallicum* 1, 12 soll den Lernenden helfen, angemessene Prompts zu formulieren (M1, 46f.). Nach jedem Satz wird die Leistung der KI als Nachhilfelehrer beurteilt. Unkomplizierter und motivierender noch scheint der Einsatz von KI beim Übersetzungsvergleich bei Martial-Epigrammen. Die Spielregeln: „Für jede Übersetzung erhält ChatGPT Punkte, und zwar pro Vers einen. Für jeden Fehler, den du findest, bekommst du einen Punkt. Für jede Verbesserung der Übersetzung bekommst du einen weiteren. Vergleiche am Schluss den Punktestand“ (M2 als Download). Auch die Behandlung eigentlich zu „schwerer“ Autoren wie Horaz (Beispiel: *carmen* 1,23) werde mit KI möglich, wenn man deren Übersetzung als Grundlage nimmt und sie von den Lernenden nach vereinbarten Kriterien verbessern oder variieren lässt. – Im Magazin erneut Th. Doepner: ChatGPT als Hilfsmittel. Was kann eine KI im Bereich „Übersetzen“ leisten? (48-51). Zunächst nennt D. einige Stärken des Chatbots. So können Übersetzungen durch weitere Prompts (Befehle) überarbeitet werden. Zum Thema „Umweltschutz“ kann KI eine Cicero-Rede oder einen Seneca-Brief verfassen. Es lässt sich ein Gespräch auf Latein führen, bei dem ChatGPT in der Rolle Senecas antwortet. Auch bei der Texterschließung oder der Analyse von Stilmitteln leistet es gute Dienste. Die Ergebnisse

bei all diesen Varianten bezeichnet D. insgesamt als „ordentlich“ (48, 51), sein Fazit: „ChatGPT könnte das Latinum bekommen“ (49). – Da dem Algorithmus jedoch ein statistisches Verfahren zugrunde liegt, treten immer wieder Fehler auf (auch gröbster Art): Die Lernenden müssten hier „in die Lehrerrolle“ (48) wechseln. Schwächen bei der Übersetzung zeigten sich auch bei Autoren wie Tacitus und Horaz (seltener bei Caesar, Cicero und Ovid) oder, „wenn eine Wendung durch intratextuelle oder kontextuelle Bezüge erschlossen werden muss“ (49). – S. Jung: #vita beata – Martial als „Glücksguru“ heutiger Jugendlicher. Mit Instagram-Reels antike Autoren erlebbar machen (52f.). Im bekannten Epigramm 10, 47 (*Vitam quae faciant beatiorum* ...) beschreibt Martial Aspekte des einfachen, glücklichen Lebens. Die Lernenden sollen nach einer Vorbesinnung zu eigenen Glücksvorstellungen und der Übersetzung des Epigramms einen eigenen Reel (Kurzvideo) produzieren, „in dem die Position Martials erläutert und der eigenen gegenübergestellt wird“ (53). Martial: Jugend-Guru oder nicht? Leider erhält man keinen Einblick in Ergebnisse dieses innovativen Ansatzes.

Fazit: Selbstständigkeit der Lernenden ist ein wichtiges Ziel, das in den Praxisbeiträgen dieses Bandes unter Berücksichtigung moderner digitaler Medien und Hilfsmittel gefördert wird. Geradezu Pflichtlektüre für alle Lehrenden ist jedoch der Beitrag von Th. Doepner im Magazin. Hier werden, auch wenn es nur eine Momentaufnahme sein kann, Möglichkeiten und Grenzen der KI skizziert, deren künftige Bedeutung mit weitreichenden Konsequenzen auch für den Lateinunterricht noch kaum abgeschätzt werden kann.

ROLAND GRANOBS

Zwei neue Hefte der Zeitschrift **Antike Welt** sind erschienen. **Heft 5-2024** ist dem Thema Armut in der Antike gewidmet, **Heft 6-2024** berichtet Neues aus Petra. J. Fischer gibt in Heft 5 einen grundsätzlichen Überblick: Im Schatten der Säulen: Aspekte der Armut in der klassischen Antike, 8-11. Die antike Welt war von großen Vermögensunterschieden geprägt. Während eine kleine Minderheit in Muße ihren Wohlstand genießen konnte, führten die meisten Menschen ein hartes Leben, das von Entbehrungen und Unsicherheit geprägt war. Vermutlich lebten etwa zwei Drittel der Bewohner des Imperium Romanum am Rande des Existenzminimums.

R. Feldbacher, Reiche Kultur und arme Gesellschaft: Soziale Widersprüche im Reich am Nil, 12-18 – richtet seinen Blick auf Ägypten: Armut war in der Weltanschauung der Antike eine gegebene Tatsache. Im Königtum Ägypten galt es als eine der besonderen Pflichten des Pharaos, für die Armen zu sorgen; aber dieses Anliegen war darauf ausgerichtet, die Weltordnung zu erhalten, nicht sie zu verändern. – „In Griechenland ist die Armut von jeher zu Hause“: Armut und Fürsorge im klassischen Athen, 19-26 – ist das Thema eines weiteren Artikels von J. Fischer: Trotz der kulturellen Blüte, die Athen in klassischer Zeit erfuhr, lebten zahlreiche Bewohner der Stadt in prekären Verhältnissen. Der athenische Staat reagierte mit verschiedenen Maßnahmen, um die Auswirkungen der Armut zu mildern und soziale Stabilität zu gewährleisten. Dennoch konnten nur ausgewählte Gruppen auf staatliche Unterstützung hoffen. – Papyri gelten als Beschreibungsmittel, die inhaltlich sehr nahe am Alltagsleben sind. P. Reinard untersucht solche Texte: Prekäres Leben? Armut in der papyrologischen Überlieferung, 27-34. Die papyrologische Überlieferung bietet zahlreiche dokumentarische, unmittelbar aus der Antike überlieferte Texte. Informationen

über die Verbreitung und die Bedeutung von Armut können wir u. a. aus antiken Briefen, Gesetzen oder Verwaltungstexten entnehmen bzw. erschließen. – O. Schipp sieht in der Armut in der Antike einen fortwährenden Bestandteil des sozialen Lebens. Sie wurde jedoch nicht zeitgenössisch reflektiert, sondern zeigte sich im realen Umgang mit sozial schwachen Menschen in der Landwirtschaft sowie in den Armutsdiskursen der Spätantike. Not und Elend auf dem Land: Erscheinungsformen von Armut in der römischen Antike, 35-41. – Chr. Rollinger geht dem Phänomen Ver- und Überschuldung nach, das in der römischen Gesellschaft weit verbreitet war. Fehlte eigenes Geld, konnte oder musste man es durch fremdes kompensieren. Dieses Phänomen betraf bei Weitem nicht nur die nicht-aristokratischen Schichten, sondern gerade auch die eigentlich wohlhabendere Oberschicht. Die Gründe hierfür waren vielfältig. „Das Schlimmste ist, dass ich meine Schulden bezahlen muss ...“: Kredit und Verschuldung im Alten Rom, 42-48). – Drei weitere lesenswerte Beiträge sind: Boris Dreyer, Auf dem Altmühlsee bei Gunzenhausen am Rätischen Limes: Zwei nachgebaute römische Patrouillenboote im Einsatz (6f). – Norbert Franken, Archäologie als Zeitreise: Italiens Antikensammlungen in Stereofotografien des 19. Jhs. (66-71). – Das mit Kulturstätten und Denkmälern so reich gesegnete Italien gehörte von Beginn an zu den Hauptzielen einer klassischen „Grand Tour“. Neben Künstlern und Adligen reisten vor etwa 150 Jahren vermehrt Archäologen, Philologen, Kunstkenner und Historiker in das Sehnsuchtsland zwischen Alpen und Ätna. Dabei spielte die Fotografie eine immer bedeutendere Rolle, denn durch fotografische Aufnahmen konnten die Reisenden den mündlichen Reisebericht und ihre Erlebnisse anschaulich mit den Daheim-

gebliebenen teilen. – H. Maloigne, Im Schatten der Großen: Katharine Woolley, 77-83: Frauen werden in der Geschichte der Wissenschaften oft nur in ihrer Rolle als Ehefrau und Begleiterinnen „großer“ Ausgräber und Forscher erwähnt. Wie das Beispiel Katharine Woolleys zeigt, lassen sich ebenso große Persönlichkeiten auch unter weiblichen Altertumsinteressierten entdecken. Das Multitalent Woolley war nicht nur die Ehefrau des Archäologen Charles Leonard Woolley, sondern auch selbst als Archäologin, Illustratorin und Restauratorin tätig.

Petra zählt zu den bekanntesten archäologischen Stätten der Welt (**Themenheft 6-2024** der Antiken Welt) und zieht jedes Jahr etwa 1 Mio. Touristen in seinen Bann. Die Erkundung der faszinierenden Felsenstadt in Jordanien folgt oft einem ähnlichen Ablauf: Zuerst durchqueren die Besucher den imposanten Siq, eine 70 Meter tiefe Felsschlucht, und bewundern die beeindruckenden Baudenkmäler. Anschließend besichtigen sie die monumentalen Grabfassaden an den östlichen Klippen des Tals. Wer nicht gerade zu den Besuchern von Petra gehört, hat vielleicht sehr reduzierte Vorstellungen dieser Wüstenstadt. Vier Beiträge bieten einen Einstieg in die Forschungs- und Architekturgeschichte; ein neu entdecktes Gebäude aus der römischen Kaiserzeit verdeutlicht die politische und religiöse Bedeutung der Stadt. – St. G. Schmid, Z. T. Fiema, B. Kolb, Eine Königsresidenz in Petra? Neue Erkenntnisse über die Machtstrukturen der Nabatäer, 8-13. – A. Druzynski v. Boetticher, St. G. Schmid, Geprägt von Hügelkuppen, Senken und Schluchten: Die Erforschung der Stadtstruktur von Petra, 14-18. – M. Dehner, Hellenistische Pracht und lokale Interpretation: Die Architektur der Nabatäer (19-31). – L. Tholbecq, Th. Fournet, F. Renel, Monumente der Macht: Römische Bauwerke im Herzen Petras, 32-36. – Weitere Arti-

kel in Heft 6-2024, auf die ich Sie aufmerksam machen möchte, sind: A. Kobbe, Betrachtet im ultravioletten Licht: Einblicke in die Keramikrestaurierung der Antikensammlung Berlin, 37-41. – A. Kobbe, Im Schatten der Großen: James Simon, 43-47. Plantagenanbau, Sklaverei und Archäologie werden normalerweise nicht in einem Atemzug genannt. Wie dieser Beitrag jedoch zeigt, profitierte die deutsche Archäologie im Nahen Osten in ihren Gründungsjahren von der Großzügigkeit und dem Engagement eines der bedeutendsten deutschen Mäzene, dessen Reichtum aus dem Baumwollhandel - und somit indirekt der Sklaverei - resultierte: James Simon. – J. Binnberg, Bewegte und bewegende Tiere: Naturalismus in der minoischen Bilderwelt, 48-54. Die minoische Kultur auf Kreta ist für ihre naturalistische Darstellungsweise bekannt, besonders in der Tierikonographie. Neuere Forschungen zeigen, dass der minoische Naturalismus nicht nur das Aussehen und Verhalten von Tieren detailgetreu wiedergibt, sondern auch idealisierte Bewegungen betont. Diese Darstellungen sind vermutlich nicht nur künstlerisch motiviert, sondern spiegeln auch ein besonderes Verhältnis der Minoer zu Tieren wider. – St. Lehmann, Der „Betende Knabe“ in Berlin: Ein archäologisches Rätsel oder die Bronzestatue eines siegreichen Knabenathleten? 55-65. – Der „Betende Knabe“ ist eine der wenigen erhaltenen Bronzestatuen aus der griechischen Antike und steht im Alten Museum am Berliner Lustgarten. Die berühmte griechische Plastik aus der zweiten Hälfte des 4. Jh. v. Chr. wurde häufig untersucht und restauriert. Trotz aller Bemühungen ist es der Archäologie bisher nicht gelungen, eine schlüssige Deutung des kleinen nackten Bronzeknaben zu finden. – J. Fischer, Zu Tisch mit den Helden Homers: Ernährung im früheisenzeitlichen Griechenland, 68-72. – In den homerischen Epen

werden nicht nur erbitterte Kämpfe und fantastische Abenteuer geschildert. Immer wieder versammeln sich die Helden auch zu üppigen Gastmählern und verzehren große Mengen an gebratenem Fleisch, Brot und Wein. Entspricht dieses Bild den tatsächlichen Ernährungsgewohnheiten im frühen Griechenland? – D. Heilmann, Die strahlende Elite des Ostbalkans: Thrakische Silberkunst der klassisch-hellenistischen Zeit (73-78). – U. Pappalardo, Elegant und verführerisch: Bikini und oben ohne in der Antike, 79-83. – Jeden Sommer füllen sich die Schaufenster der Geschäfte mit wunderschönen Damenbademoden, elegant und verführerisch ... aber gab es solche auch in der Antike? Es scheint so, und sie standen den modernen Modellen in nichts nach. Tatsächlich wurde eine erste Version des Zweiteilers schon von den Römern verwendet, wobei das berühmteste Zeugnis die „Mädchen im Bikini“ von Piazza Armerina sind. – Als einen seiner Lieblingstexte stellt P. Sänger, Leiter der Forschungsstelle Papyrologie am Seminar für Alte Geschichte der Universität Münster, den ziemlich gut erhaltenen und detailreichen Ehevertrag von Elephantine vor, 94-95.

Die Bibel und der Krieg. Lebenswelten – Schicksale – Deutungen lautet das Titelthema der Zeitschrift **Welt und Umwelt der Bibel**, 4/2024 (Nr. 114) mit elf einschlägigen Artikeln: B. Meißner / B. Leicht, Die Realität des Krieges. Antike Kriegsführung, 8-19. – Helden im Jenseits? Die Soldatenporträts von Fayum, 20f. – J. K. Zangenberg, „Wenn einer dich zwingt ...“ (Mt 5,41). – Palästina zur Zeit Jesu unter römischer Besatzung, 22-27. – R. Poser, Die Schrecken des Krieges ins Wort gebracht. Das Ezechielbuch als Kriegstrauma-Literatur, 30-36. – Das Buch Jona als Trauma-Literatur gelesen, 37. – St. Lagemann, Ausradiert – zwei Frauen in militärischen Führungspositionen, 38-39. – David und seine

Schleuder und andere Waffen im Alten Testament, 40. – M. Lass, Schwerter zu Pflugscharen – oder Pflugscharen zu Schwertern? 42-49. – Fl. Oepping, Der Kampf zwischen Gut und Böse. Die Kriegssrollen vom Toten Meer, 50-51. – H. Grieser, Christ und Soldat – geht das? Frühe christliche Perspektiven auf den Krieg, 52-59. – Weitere Beiträge im Heft: W. Zwickel, Kupfer – das wichtigste Metall in der südlichen Levante, 62-65. – Virtual Jerusalem – eine Zeitreise zum Herodianischen Tempel. Sonderausstellung im BIMU, sc. Bibelhaus Erlebnis Museum, Frankfurt, 66-67. – Caligulas Garten in Rom entdeckt. Verbindung zu judenfeindlichem Pogrom in Alexandria, 68-69. – R. Burnet, Der Zinsgroschen. Die Bibel in berühmten Gemälden – Masaccio, 72-75.

In **Heft 2/2024** von **Die Alten Sprachen im Unterricht** berichtet Schriftleiter H. Kloiber von einem Werbefilm für das Fach Griechisch, der neuerdings genutzt werden kann, greifbar auf der Homepage der Elisabeth-J.-Saal-Stiftung, Rubrik Projekte (<https://www.elisabeth-j-saal-stiftung.de/projekte/#filmfoerderung>) <https://www.elisabeth-j-saal-stiftung.de/projekte> oder direkt <https://www.biejournals.de/index.php/lgnrw/issue/view/479/293>. Das Pendant für Latein: <https://www.biejournals.de/index.php/lgnrw/issue/view/479/293> finden Sie an gleicher Stelle. – S. Decker steuert einen großen Aufsatz bei zu Eine Stundensequenz zur Übergangslektüre Der junge Jonathan in Freiarbeit, 3-27. – Chr. Wurm referiert Wie William Shakespeare seinen Julius Caesar schuf, 28-37 (Den Aufsatz finden Sie ggf. auch auf der Homepage von Chr. Wurm (<https://christophwurm.de/>)). – Einen zeitgenössischen Komponisten, der sich bislang in zwei Werken mit der Antike beschäftigt hat, stellt M. Häußinger vor, Die Antike in der Komposition des zeitgenössischen Komponisten Vito Žuraj, 38-42.

JOSEF RABL

Besprechungen

Kipf, St., Schauer, M. (Hrsg.) (2023): *Fachlexikon zum Latein- und Griechischunterricht*, Tübingen, Narr Francke Attempto Verlag, 942 S., EUR 59,- (ISBN: 978-3-8252-5819-1).

Ein modernes, den Anforderungen einer wissenschaftlichen Fachdidaktik genügendes Nachschlagewerk für die Alten Sprachen stellte bereits seit längerem ein Desiderat dar. Diese Lücke ist mit dem Erscheinen des Fachlexikons zum Latein- und Griechischunterricht – so viel sei gleich zu Beginn vorweggenommen – geschlossen worden.

Rainer Nickels zweifellos verdienstvolles und in vielerlei Hinsicht auch heute noch sehr nützliches „Lexikon zum Lateinunterricht“ hat einen würdigen Nachfolger erhalten, der sich freilich konzeptionell und inhaltlich von seinem Vorgänger abhebt: Waren es bei Nickel noch über 500 Artikel mit knappen Definitionen und Hinweisen auf die Forschungsliteratur, so verdichten die beiden Herausgeber Stefan Kipf und Markus Schauer die Lemmata auf insgesamt 111. Dieses Vorgehen ermöglicht eine breitere Darstellung der Inhalte und ein Eingehen auf größere Zusammenhänge, was sich wiederum positiv auf die Lesbarkeit der Artikel auswirkt. Für die Beiträge konnten durchwegs ausgewiesene Expert:innen aus Schule und Universität gewonnen werden, sodass das Lexikon höchsten Ansprüchen gerecht wird, und zwar nicht nur im Hinblick auf die Fachdidaktik, sondern auch im Hinblick auf die Latinistik und Gräzistik.

Trotz der Reduktion der Stichworte bleibt der aktuelle fachdidaktische Diskurs nicht unberücksichtigt; im Gegenteil: Es finden sich nicht wenige Einträge, die in Nickels Lexikon noch gar nicht aufgenommen waren. Neu ist beispielsweise der Beitrag zu „Gender Studies“: Darja Šterbenc

Erker gibt eine historische Übersicht über diesen recht jungen Forschungsgegenstand und nimmt dann die Altertumswissenschaften und den altsprachlichen Unterricht in den Blick. Für letzteren gibt sie zwei konkrete Lektürevorschläge: Beim ersten handelt es sich wenig überraschend um Sallusts Schilderung der Sempronia, deren die Geschlechternormen überschreitendes Verhalten der Geschichtsschreiber als Symptom für die Verderbtheit der gesamten Anhängerschaft des Catilina deutet. Das zweite Beispiel zielt auf Ovids Darstellung durchlässiger Geschlechteridentitäten ab, was thematisch-methodisch auf fachwissenschaftlicher Ebene zwar zu überzeugen vermag, in der Praxis jedoch wohl nicht ganz leicht umzusetzen sein wird, betrifft die literarische Genderperformanz doch sowohl männliche als auch weibliche Figuren, Götter und Menschen, Herrschende und Dienende. Interessante Impulse für den Unterricht und eine fundierte wissenschaftliche Einführung samt weiterführender Literatur liefert der Beitrag aber allemal.

Auch das weite Feld der „Digitalisierung“, das gerade in jüngerer Zeit durch Phänomene wie KI-basierte Chatbots ins Zentrum des medialen und gesellschaftlichen Interesses gerückt ist, hat ein eigenes Lemma erhalten. Andrea Beyer nähert sich dem spröden Thema souverän. Sie führt zunächst recht allgemein in das Thema ein, erklärt dabei zentrale Begriffe wie „Maschinelles Lernen“ und „Big Data“, um anschließend das Potenzial der Digitalisierung – aber auch die damit verbundenen Gefahren (Stichwort: Datensicherheit) – für das Lehren und Lernen im Allgemeinen zu beleuchten. Wie digitale Technologien bestehende Methoden und Verfahren der

Klassischen Philologie verändern können (und werden), entwickelt Beyer zunächst auf Ebene der Fachwissenschaften, dann der Fachdidaktik und schließlich der Schule. Für die Fachdidaktik konstatiert Beyer zudem sehr treffend einen Nachholbedarf an systematischer Forschung auf diesem Gebiet, wenngleich beispielsweise an der Humboldt-Universität zu Berlin bereits erste Projekte zum Thema initiiert und umgesetzt wurden. Wichtig erscheint der Rezensentin auch der Hinweis, dass digitale Materialien für den Altsprachlichen Unterricht sich bislang eher auf die Bereiche Wortschatz und Formenlehre sowie Kulturkunde beschränken, für das Interpretieren und Übersetzen aber noch weitgehend fehlen. Von derselben Autorin stammt auch der Artikel zum Stichwort „Kompetenzorientierung“. Selbst Lehrkräften an Schulen und Universitäten, die bereits mit der Thematik vertraut sind, sei dieser Beitrag ausdrücklich empfohlen, da er eine kompakte und dennoch gut verständliche theoretische Einführung in den Kompetenzbegriff und die damit verbundenen Termini und Konzepte gibt.

Als letztes Beispiel für die Aktualität des Fachlexikons sei noch der Artikel zur „Inklusion“ genannt, hat dieses Thema doch erst seit gut einem Jahrzehnt Eingang in den Bildungsdiskurs gefunden. Ann-Catherine Liebsch betrachtet schulische Inklusion aus mehreren Blickwinkeln: Neben den rechtlichen Rahmenbedingungen und den zentralen Anliegen der Sonderpädagogik geht sie auch auf die schwierige und bisweilen unscharfe Bestimmung des Begriffs ein, ehe sie die Anforderungen an eine inklusive Fachdidaktik – insbesondere für die alten Sprachen – erörtert. Durch diese vielfältigen Zugänge gelingt es ihr, trotz der gebotenen Kürze ein Gesamtbild zu entwerfen, das einen Eindruck von der Komplexität des Themas vermittelt, ohne auf praxisnahe

Hinweise und auf bereits vorliegende Konzepte und Leitfäden für den Altsprachlichen Unterricht verzichten zu müssen.

Auf den ersten Blick überraschend, aber wohl einem modernen Verständnis der Spracherwerbsphase geschuldet, ist das Fehlen der Lemmata „Grammatik“ bzw. „Grammatikunterricht“, denen bei Nickel noch recht breiter Raum gewidmet ist. Dies fällt umso mehr auf, als „Wörterbucharbeit“ und „Wortschatzerwerb“, „Üben“ sowie „Übersetzen“ eigens bestichwortet wurden und eine explizite Grammatikvermittlung und -anwendung auch heute durchaus zum Selbstverständnis und zur Legitimation des Faches gehören. Hier erweist sich das Register im Anhang (vgl. 937ff.) als hilfreich, in welchem unter den beiden Schlagwörtern u. a. auf „Schulgrammatik“, auf „Deduktion und Induktion“ sowie auf „Sprachunterricht“ verwiesen wird. Darauf wird im Folgenden eingegangen:

Melanie Schölzel definiert in ihrem gut recherchierten Artikel „Schulgrammatik“ den Begriff als Zusammenstellung eines normativen Grammatikkanons, der seine Regeln weitgehend von Cicero und Caesar ableitet. Das Grammatiklehrbuch bietet den Schüler:innen Orientierung und Überblick über das Sprachsystem und dient in erster Linie zum Wiederholen und Nachschlagen. Sehr zu begrüßen ist, dass Schölzel – ganz im Sinne einer Fachdidaktik, die auch historische Bildungs- und Unterrichtsforschung betreibt – ihrem Beitrag einen geschichtlichen Überblick über diese Lehrbuchform voranstellt. Der Periodisierung von Joachim Latacz folgend, spannt sie dabei den Bogen von der (Spät-)Antike und wirkmächtigen Autoren wie Dionysios Thrax oder Aelius Donatus über das Mittelalter und die Renaissance (z. B. Melanchthon) bis hin zur Neuzeit und dem Aufkommen wissenschaftsbasierter Grammatiken, die Erkenntnisse u. a. der

Linguistik berücksichtigen. Im Anschluss werden gängige Konzeptionen (nach verschiedenen Grammatikmodellen), diverse Formen (Begleit-, System- oder Kurzgrammatiken) und Einsatzmöglichkeiten der Lehrbücher beschrieben. Als ein „Desiderat für die Zukunft“ bezeichnet Schölzel zu Recht das Erstellen einer sprachvergleichenden Grammatik, zumal diese als ein wichtiges Hilfsmittel für einen sprachsensiblen Unterricht fungieren kann.

Der Einführung neuer Grammatik widmet sich Denise Gwiasda im lesenswerten Artikel „Deduktion – Induktion“. Die Autorin bestimmt auf fundierte und nachvollziehbare Weise die Begriffe, präsentiert lernpsychologische Erkenntnisse, die insbesondere für das induktive Verfahren sprechen, und betont die Bedeutung des Unterrichtsmaterials als entscheidenden Einflussfaktor auf die Wahl der Methode. Abschließend führt sie empirische Erfahrungswerte für den Einsatz im Lateinunterricht an, wofür sie sich auf Ergebnisse ihrer eigenen Forschung stützen kann.

Der klar und stringent aufgebaute Beitrag zum Thema „Sprachunterricht, lateinischer“ stammt von Ulf Jesper. Nach einer theoretischen Einordnung und Bestimmung identifiziert und bespricht er fünf inhaltliche Felder des Sprachunterrichts (Phonologie, Morphologie, Syntax, Semantik und Pragmatik), für die er sprachwissenschaftlich präzise die drei Ebenen *langue*, *parole* und „mentale Sprache“ sowohl für das Lateinische als auch für das Deutsche unterscheidet. Unter der Subüberschrift „Die Gestaltung des lateinischen Sprachunterrichts“ werden schließlich am Beispiel der Einführung neuer Grammatik zentrale Faktoren für das Gelingen des Lehr-Lernprozesses aufgeführt. Da sich das Kapitel mit den Konzepten der „direkten Instruktion“ (samt Erwähnung des lateinisch-deutschen Sprachvergleichs) und des „gelenkten Entde-

ckens“ befasst und damit Überschneidungen zu Deduktion und Induktion aufweist, wäre ein dezidierter Verweis auf den oben besprochenen Artikel hilfreich.

Eine stärkere Verklammerung der Beiträge wäre auch für das umfangreiche Feld der „Interpretation“ praktisch: Andreas Hensel liefert zum Thema einen theoriegeleiteten und zugleich klar verständlichen Überblick über verschiedene literaturwissenschaftliche Interpretationskonzepte, welche er wissenschaftlichen Ansätzen zuordnet und auf ihre Relevanz für den altsprachlichen Unterricht hin untersucht. Daran anknüpfend diskutiert Hensel aktuelle Modelle und Methoden der altsprachlichen Fachdidaktik. Dass dabei nicht auf die beiden ausgezeichneten Beiträge zum „Gegenwartsbezug“ (von Johanna Nickel) und zur „Rezeption“ (von Nina Mindt) verwiesen wird, ist schade, sind beide Themen doch zentral für ein textüberschreitendes Interpretieren und werden von Hensel auch angesprochen.

Neben spezifisch fachdidaktischen Themen aus den Bereichen Sprache, Text und Interpretation bietet das Lexikon natürlich auch Artikel zu Autoren und literarischen Genera, die speziell für den altsprachlichen Unterricht von Relevanz sind. Als Beispiel für ein Genos sei hier Ursula Gärtners und Peter Kuhlmanns Beitrag zur „Fabel“ angeführt, der rezente wissenschaftliche Forschungsergebnisse, insbesondere zu Phaedrus, und daraus abgeleitete didaktische Empfehlungen in sich vereint. Angesichts der (auch vom Autorenteam konstatierten) Tatsache, dass die Erkenntnisse der Fachwissenschaft bislang nicht, oder nur begrenzt, in der Fachdidaktik rezipiert wurden, liefert der Artikel wertvolle Impulse für eine inhaltliche und interpretatorische Revision dieser bis heute beliebten Schullektüre.

Von den Autorenartikeln sollen hier, um den Rahmen der Rezension nicht zu sprengen,

lediglich diejenigen zu Ovid (von Felix Mundt) und Cicero (von Jochen Sauer) exemplarisch herausgegriffen werden: Nach einer Einführung in das Leben des Dichters sowie einem Überblick über (aktuelle) Interpretationslinien und thematische Zugänge zu dessen Œuvre widmet sich Mundt einer genaueren Betrachtung der zentralen Werke. Ausgangspunkt ist dabei stets der Zugang der Fachwissenschaft, der Mundt die Anliegen der Fachdidaktik samt Verweisen auf deren Umsetzung in ausgewählten Schulausgaben gegenüberstellt. Das hohe Niveau, auf dem Mundt Fachwissenschaft und Fachdidaktik miteinander verknüpft, macht den Artikel für Lehrende wie Studierende interessant. Gleiches lässt sich über Sauer's Artikel zu „Cicero“ sagen: Auch Sauer führt zunächst allgemein in Leben und Wirken des großen Redners, Politikers und Schriftstellers ein und gibt dabei gleichzeitig einen Überblick über die Ciceroforschung. Das umfangreiche Werk gliedert er in die Bereiche „Reden“, „rhetorische und philosophische Schriften“ und „Briefe“, innerhalb derer er die wirkmächtigsten Texte sowohl aus fachwissenschaftlicher als auch fachdidaktischer Perspektive beleuchtet. Dass es Sauer dabei trotz Beschränkung auf das Wesentliche gelingt, Ciceros rhetorische Kunst, sein philosophisches Denken und seine politischen Auffassungen treffend und verständlich zu charakterisieren, ist eine weitere Stärke des Artikels.

Insgesamt ist bei den im Lexikon aufgeführten lateinischen und griechischen Autoren eine deutliche Konzentration auf die Klassik festzustellen. Dies ist wohl in erster Linie darauf zurückzuführen, dass die Bildungspläne in Deutschland (anders als etwa in Österreich) hinsichtlich des Lektürekannons nach wie vor stärker auf diese Epoche ausgerichtet sind und sich erst allmählich den zeitlich nachfolgenden Perioden öffnen.¹ So

gehören von den insgesamt 18 lateinischen Autoren, die im Lexikon mit einem eigenen Stichwort versehen wurden, zwölf zur „goldenen Latinität“ im engeren Sinne, die übrigen sechs sind der Nachklassik zuzuordnen. Immerhin wurde das im Vergleich zum ersten vor- und nachchristlichen Jahrhundert bei weitem umfangreichere literarische Œuvre aus der Zeit des Spät-, Mittel- und Neulatein nicht ignoriert, sondern in durchwegs informativen Überblicksdarstellungen zu den jeweiligen Epochen in aller gebotenen Kürze behandelt. Der Artikel zur „Spätantike“ stammt von Peter Kuhlmann. Er gibt zunächst einen präzisen historischen Überblick und geht dann auf zentrale Werke der Epoche ein, wobei er zwischen „Geschichtsschreibung“, „Roman und Heiligenvita“, „Dichtung“, „Philosophie“ und „Kirchenväter“ unterscheidet. Dabei gelingt es Kuhlmann, die Autoren und Texte nicht nur ansprechend vorzustellen, sondern stets auch deren (möglichen) Einsatz im Unterricht im Blick zu halten. Die schwierige Aufgabe einer Darstellung der rund 1000 Jahre umfassenden Epoche der mittellateinischen Literatur löst Michele C. Ferrari charmant, indem er schulische und universitäre Curricula analysiert und daraus eine schmale Textsammlung (u. a. die *Vita Caroli Magni* und die *Carmina Burana*) extrahiert, die für einen Einsatz in der Schule nicht nur sprachlich, sondern auch vom kulturhistorischen Aspekt her besonders geeignet erscheint. Nicht uneingeschränkt kann sich die Rezensentin allerdings der Auffassung Ferraris anschließen, diese Texte im Lateinunterricht lediglich als „unterstützende Flankierung“ (545f.) einzusetzen, um das Weiterwirken antiker Literatur in Mittelalter und Neuzeit zu dokumentieren. Um den Schüler:innen Latein als Schlüsselfach der europäischen Literatur und Kultur zu vermitteln, ist es durchaus sinnvoll, nicht-klassische

Literatur auch als eigenständigen und gleichwertigen Gegenstand im Unterricht zu behandeln. Florian Schaffenrath schließlich verfasste den Beitrag „Neulatein“. Obwohl er vorausschickt, dass die unüberblickbare Fülle an literarischer Produktion wissenschaftlich nicht erschlossen ist, geschweige denn sich ein Kanon der neulateinischen Literatur etabliert hat, verschafft der Artikel dennoch einen guten Überblick über den *Status quo* der Neulateinforschung und der für die Schule zur Verfügung stehenden Texte. Überaus anregend ist Schaffenraths Vorschlag, regionale Literatur im Unterricht zu lesen, da der Bezug auf die unmittelbare Umgebung der Lernenden positive Auswirkungen auf deren Motivation erwarten lässt.

Fazit: Stefan Kipf und Markus Schauer haben mit dem „Fachlexikon zum Latein- und Griechischunterricht“ ein Nachschlagewerk für Schule und Universität vorgelegt, das dem aktuellen Stand der Forschung entspricht, gleichzeitig verständlich und damit auch für Personen geschrieben ist, die auf dem jeweiligen Gebiet nicht wissenschaftlich tätig sind. Es verbindet Fachdidaktik, Latinistik und Gräzistik, berücksichtigt überdies relevante Themen und Inhalte der Nachbardisziplinen (z. B. Deutsch- und Geschichtsunterricht) und setzt somit neue Standards, an denen sich nachfolgende Werke werden messen müssen. Aufgrund der Tatsache, dass das Lexikon bei UTB zu einem vergleichsweise günstigen Preis (in Druckversion oder als PDF) erhältlich ist, ist das Buch sowohl Lehrenden als auch Studierenden uneingeschränkt zu empfehlen.

Anmerkung:

- 1) Der Fokus auf Deutschland macht sich im Übrigen auch an anderen Stellen bemerkbar. So finden sich in einigen Artikeln Abkürzungen wie „EPA“ oder „KMK“, die sich außerhalb Deutschlands nicht jedem Leser und jeder Leserin ohne weiteres erschließen. Auch was historische

Überblicke, Lehrbücher oder Curricula betrifft, so wird auf die Gegebenheiten in anderen Ländern (etwa der Schweiz oder Österreich), wenn überhaupt, dann nur am Rande eingegangen, was aber auch daran liegt, dass diese Inhalte in Deutschland bislang besser beforscht sind.

MARGOT ANGLMAYER-GEELHAAR

Avian / Romulus (2022): Fabelsammlungen der Spätantike, lateinisch-deutsch, hrsg. u. übers. von N. Holzberg, Berlin / Boston, De Gruyter, Sammlung Tusculum, 237 S., EUR 39,95 (ISBN 978-3-11-075706-7).

Fabeln sind schon im Alten Testament der Hl. Schrift belegt (2Kön 14,9; Ri 9,8-15), gehören also seit jeher zum Kernbestand der abendländischen Literatur und Kultur. Dennoch fristeten sie, gerade die in Latein verfassten, seit dem 19. Jahrhundert ein Schattendasein, standen sie doch seitdem in dem Ruf, nicht nur minderer sprachlicher Qualität zu sein, sondern auch gedanklich anspruchslos, ja geradezu öde wegen ihrer moralisierenden Intentionen. Entsprechend gering fällt die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ihnen bis in die Gegenwart aus. Erst in jüngster Zeit zeichnet sich eine grundlegende Modifizierung des traditionellen Blicks auf dieses Genre ab, schaut man e. g. auf das Grazer Repositorium antiker Fabeln (GRaF), hrsg. von U. Gärtner oder die von N. Holzberg (H.) edierte Tusculum-Reihe, zu der auch dieser Band gehört (vgl. insges. dazu H. Ullrich, *Neue Literatur zu Phaedrus*, LGBW 50,1, 2022, 40-52). Beklagte „die ältere Latinistik“ noch „besonders die Tatsache, dass der Autor“ (sc. Avian) „seine Fabeln mit Formulierungen, die er klassischen Dichtungen entnommen hat, geradezu übersät, vorrangig mit solchen Vergils“ (15), und leitete daraus ein negatives Werturteil über den Fabeldichter ab, so deutet H. diesen Befund als reichhaltige intertextuelle Vernetzung, nicht nur mit

Vergil, sondern auch mit anderen Augusteern, „wie wir sie raffinierter und amüsanter selbst bei Ovid nicht finden“ (16). Denn Avian als Autor der ersten Hälfte des 5. Jahrhunderts dürfte es, einem Cento ähnlich, „darauf angelegt haben, dass“ intellektuelle Zeitgenossen wie Macrobius und Symmachus „seine Fabeltexte als Angebot zu einem Wiedererkennungsspiel begriffen“ (16f.). Nicht nur damit spreche er „einen reflektierenden Leser“ (21) an, sondern ebenso dadurch, dass er den „linearen Erzählfluss“ seiner Prätexte, also vor allem der Gedichtbücher des Phaedrus und des Babrios, „durch eine Struktur ersetzt, die [...] die Pointe vorwegnimmt und so die Konzentration von vornherein auf das *fabula docet* lenkt“. Auf diese Weise habe er es verstanden, die Fabeln „auf ein hohes literarisches Niveau“ zu heben (21).

Die Fabelsammlung des Phaedrus erlangte neben Avian auch durch ihre Transformation in einen *Aesopus Latinus* ein langes Fortleben. Seine Prosatexte liegen in verschiedenen Varianten vor, von denen H. die Fassung eines Romulus, 81 Fabeln in vier Büchern, für seine Bilingue ausgewählt hat. Beim Namen des Verfassers handle es sich „zweifelloso“ (32) um eine „Fiktion“ (32), durch die in Anlehnung an den Namen des Stadtgründers „offensichtlich ein hohes Alter der Fabeln verbürgt und damit deren Authentizität garantiert“ (32) werden sollte. Der anonyme Autor gibt zudem vor, „er habe die Texte aus dem Griechischen ins Lateinische übertragen“ (32). Bei seiner tatsächlichen, bloßen Bearbeitung von Prätexten, die teilweise über Phaedrus hinausgehen (30), in der Zeit zwischen 350 und 500 n. Chr. herausgekommen sei vielmehr „Erbaulichkeit ohne Biss“ bzw. „Erhebung des Zeigefingers“ (32), also eine Lektüre für „Schulmeister und ihre Eleven“ zum Zweck moralischer Unterweisung.

Gerade dieser Umstand habe aber zur weiten Verbreitung des Romulus im Mittelalter bis zur Neuzeit wesentlich beigetragen (36).

Über die angeführten Zitate und die Analyse einzelner Fabeltexte hinaus nimmt H. keine Beurteilung des Romulus vor, die der Avians vergleichbar wäre. Sicherlich ist dafür auch der Mangel an jeglicher Forschungsliteratur (38) mitverantwortlich. Umso detaillierter und präziser behandelt H. unter der Überschrift *Kodikologischer Irrgarten* die Überlieferungsgeschichte der Prosafabeln. Als Fazit daraus leitet H. die Entscheidung ab, für seine Ausgabe die von Georg Thiele 1910 *recensio Gallicana* genannte Fabelsammlung zu übernehmen, die zuvor auch Heinrich Steinhöwel 1476/77 unter dem Titel Esopus in nahezu identischer Form ediert hatte. Die Details seiner textkritischen Entscheidungen erläutert H. unter „Zum lateinischen Text dieser Ausgabe“ (209-213). Die gemeinsame Edition von Avian und Romulus geht ebenfalls auf den Druck Steinhöwels zurück.

Die Übersetzung ist in bewährter solider Gestalt für beide Fabelbücher in nicht gebundener Sprache abgefasst. H.s leitender Grundsatz besteht dabei nach eigenem Bekunden im „Prinzip ‚*verbum ad verbum*‘“, also der Wörtlichkeit, um „so ‚*authentisch*‘ wie möglich zu verdeutschen“ (39).

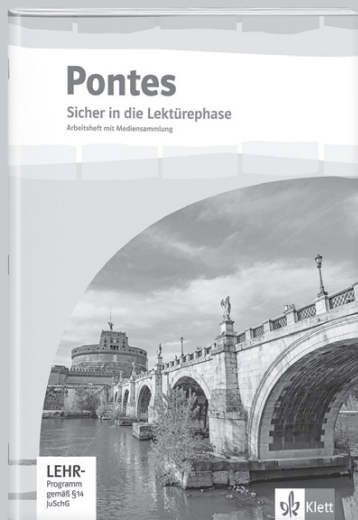
Die äußerst facettenreiche Einführung in die Texte zeigt nicht nur die vielen Desiderate der Fabelforschung wie etwa allen voran die Entschlüsselung der Buchstruktur auf, sondern bietet an mannigfaltigen Exempla konstruktive Überlegungen und kreative Anregungen, in welche Richtung die künftige Erforschung fortschreiten und welches neue Verständnis des Genre sich abzeichnen könnte.

Erläuterungen, eine Bibliographie und ein Fabelindex runden den Band anspruchsvoll ab.

MICHAEL WISSEMAN

Der leichte Einstieg in die Originallektüre

Pontes – Sicher in die Lektürephase



Pontes **Sicher in die Lektürephase**

3. bzw. 4. Lernjahr

Arbeitsheft mit Mediensammlung
ISBN 978-3-12-623303-3

Heft für Lehrende
ISBN 978-3-12-623304-0

- Modularer Aufbau für maximale Flexibilität
- Schaffbare Texte mit Lebensweltbezug
- Grammatik-Teil zur Einführung bzw. Wiederholung lektürerelevanter Phänomene
- Methoden zum Umgang mit Originaltexten
- Auch anstelle der Transito-Sequenz für einen frühzeitigen Ausstieg aus dem Schulbuch einsetzbar
- In der Mediensammlung: Audios und Erklärvideos

Bestellung und Information:

www.klett.de/pontes 

 **NAVIGIUM**
...macht Latein zum Lieblingsfach

Alle Texte und Vokabeln sind in
Navigium, der beliebten Lehr-
und Lernplattform eingebunden.

Impressum

ISSN 1432-7511

67. Jahrgang

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

Herausgeber: Die Vorsitzende des Deutschen Altphilologenverbandes:

Dr. Katja I. L. Sommer, Helene-Lange-Schule Hannover, Hohe Straße 24, 30449 Hannover,

E-Mail: ksommer@NAVonline.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

Redaktionsassistenten: Lena Horning, Carina Pfahler und Johanna Scherer (Universität Bamberg)

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

1. **Berichte und Mitteilungen, Allgemeines:** Dr. Katja I. L. Sommer (s. o.)
2. **Didaktik:**
Dr. Anne Friedrich, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Seminar für Klassische Altertumswissenschaften, 06099 Halle (Saale), E-Mail: anne.friedrich@altertum.uni-halle.de
OStD Michael Hotz, Wilhelmsgymnasium München, Thierschstr. 46, 80538 München,
E-Mail: michael.hotz@wilhelmsgymnasium.muenchen.musin.de
Dr. Jochen Sauer, Universität Bielefeld, Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft, 33615 Bielefeld,
E-Mail: jochen.sauer@uni-bielefeld.de
3. **Fachwissenschaft:**
PD. Dr. Jochen Schultheiß (s. o.)
4. **Schulpolitik:**
OStR i. K. Dr. Benedikt Simons, Bilkraher Weg 30, 40489 Düsseldorf, E-Mail: kontakt@benediktsimons.de
5. **Personalia, Varia:**
OStD i. R. Hartmut Loos, Ehrenvorsitzender des DAV, Am Roßsprung 83, 67346 Speyer,
E-Mail: Hartmut.loos.sp@gmail.com
6. **Rezensionen:**
StD i. R. Dr. Dietmar Schmitz, Am Veenteich 26, 46147 Oberhausen, E-Mail: monikaunddietmar@gmx.de
7. **Zeitschriftenschau Fachwissenschaft:**
Dr. Henning Ohst, Herzog August Bibliothek Wolfenbüttel, Lessingplatz 1, 38304 Wolfenbüttel,
E-Mail: ohst@hab.de
8. **Zeitschriftenschau Fachdidaktik:**
Dr. Roland Granobs, Nordhauser Str. 20, 10589 Berlin, E-Mail: granobs@aol.com
StD i. R. Dr. Josef Rabl, Kühler Weg 6a, 14055 Berlin, E-Mail: Josef.Rabl@t-online.de

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

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

Anzeigenverwaltung: Dr. Benedikt Simons, Bilkraher Weg 30, 40489 Düsseldorf, E-Mail: kontakt@benediktsimons.de

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

Forum Classicum im Internet

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

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

Univ.Do.zin Dr.in Margot A n g l m a y e r - G e e l h a a r, Univ. Salzburg, FB Altertumswissenschaften,
Residenzplatz 1/1, 5020 Salzburg, *margot.anglmayer-geelhaar@plus.ac.at*

Dr. Anja B e h r e n d t, Universität Rostock, Heinrich Schliemann-Institut für Altertumswissenschaften,
Schwaansche Straße 3, 18051 Rostock, *anja.behrendt@uni-rostock.de*

Professor Dr. Tobias D ä n z e r, Klassische Philologie (Latinistik), Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt,
Universitätsallee 1, UA-236, 85072 Eichstätt, *Tobias.Daenzer@ku.de*

Professor Dr. Armin E i c h, Schliemann Weg 40, 42287 Wuppertal, *aeich@uni-wuppertal.de*

Dr. Simone F i n k m a n n, *simone.finkmann@googlemail.com*

Gerd F l e m m i g, *gerd.flemmig@t-online.de*

Beate H e r t e l, *beate.hertel@schule.thueringen.de*

Dr. Brigitte K a p p l, *docentes@staff.uni-marburg.de*

Prof. Dr. phil. Christoph K u g e l m e i e r, Oberstudienrat im Hochschuldienst, Universität des Saarlandes,
Altertumswissenschaften, Klassische Philologie, Campus B3 1, 66123 Saarbrücken,
c.kugelmeier@mx.uni-saarland.de

Professor Dr. Peter K u h l m a n n, Seminar für Klassische Philologie, Humboldtallee 19, 37073 Göttingen,
Peter.Kuhlmann@phil.uni-goettingen.de

Professor Dr. Michael L o b e, Franz-Ludwig-Str. 22, 96047 Bamberg, StD., Melanchthon-Gymnasium
Nürnberg / Otto Friedrich-Universität Bamberg, *michaellobe@web.de*

Felix M. P r o k o p h, *docentes@staff.uni-marburg.de*

Anna R o d e n b u s c h, *anna.rodenbusch@uni-wuerzburg.de*

Ulrike R o s i n, *docentes@staff.uni-marburg.de*

Professor Dr. Ulrich S c h m i t z e r, Institut für Klassische Philologie, Humboldt-Universität zu Berlin,
https://www.kirke.hu-berlin.de/schmitzer/ushome.html

Jun.-Prof. Dr. Monika V o g e l, Bergische Universität Wuppertal, Klassische Philologie, *vogel@uni-wuppertal.de*

Professor Dr. Michael W i s s e m a n n, *mwissemde@yahoo.de*

Die mit Namen gekennzeichneten Artikel geben die Meinung des Verfassers, nicht unbedingt die des DAV-Vorstandes, wieder. – Bei unverlangt zugesandten Rezensionsexemplaren ist der Herausgeber nicht verpflichtet, Besprechungen zu veröffentlichen, Rücksendungen finden nicht statt.

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

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

Bitte an die Verfasser von Rezensionen

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

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

DEUTSCHER ALTPHILOLOGENVERBAND

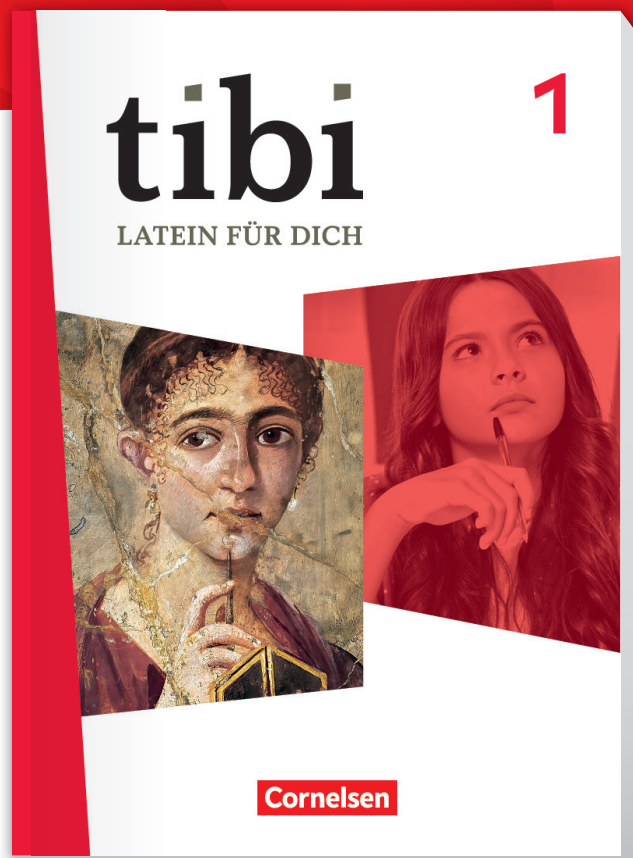
Adressen der Landesvorsitzenden

- 1. Baden-Württemberg**
Dr. Stefan Faller
Seminar für Griechische und Lateinische
Philologie
Albert-Ludwigs-Universität
Platz der Universität
79085 Freiburg
stefan.faller@altphil.uni-freiburg.de
- 2. Bayern**
StD Harald Kloiber
Pfalzgrafenstr. 1e
93128 Regensburg (Oberpfalz)
Tel.: (0 94 02) 76 52
harald.kloiber@t-online.de
- 3. Berlin und Brandenburg**
Dr. Jan Bernhardt
Canisius-Kolleg
Tiergartenstraße 30-31
10785 Berlin
jan.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**
OStRin 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**
Michaela Lantieri
Helene-Lange-Schule Hannover
Hohe Straße 24
30449 Hannover
mlantieri@NAVonline.de
- 9. Nordrhein-Westfalen**
Dr. Susanne Aretz
Zu den Kämpen 12 d
44791 Bochum
Tel. (0170) 28 08 326
aretz@neues-gymnasium-bochum.de
- 10. Rheinland-Pfalz und Saarland**
Hans-Joachim Pütz
Flurstraße 22,
67706 Krickenbach
vorstand@dav-rlp.de
- 11. Sachsen**
Günter Kiefer
Flurweg 1A
02977 Hoyerswerda
gw.kiefer@web.de
- 12. Sachsen-Anhalt**
StR Ivo Gottwald MBA M.A.
c/o Domgymnasium Merseburg,
Domplatz 4
06217 Merseburg
ivo.gottwald@domgym.de
- 13. Schleswig-Holstein**
Prof. Dr. Gregor Bitto
Domschule Schleswig
Königstraße 37
24837 Schleswig
gregor.bitto@iqsh.de
- 14. Thüringen**
Cornelia Eberhardt
Nordhäuser Straße 7
99089 Erfurt
thav-cornelia-eberhardt@web.de

(Stand: Dezember 2024)

tibi – Latein, das alle begeistert

So viel Differenzierung wie nie



tibi – der Name steht gleichzeitig für das Konzept, denn in diesem neuen Lehrwerk für Latein liegt der Schwerpunkt auf den individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler: *tibi* holt die Lernenden dort ab, wo sie gerade stehen, und nimmt sie mit auf eine spannende Reise in die antike Welt.

- **Wortschatz, der endlich sitzt**
Vokabeln werden systematisch eingeführt und geübt, bevor und nachdem sie im Text Anwendung finden.
- **Lektionstexte – spannend und schaffbar**
Gut portionierbar in handliche Abschnitte
- **Gezielt fördern – passend zum Lernstand**
Transparente Binnendifferenzierung mit bis zu drei Niveaustufen in allen Kompetenzbereichen
- **Digital – so viel Sie mögen**
Vielfältiges digitales Begleitmaterial für Lehrende und Lernende

Jetzt
kennenlernen



crnl.sn/tibi-2024

Cornelsen

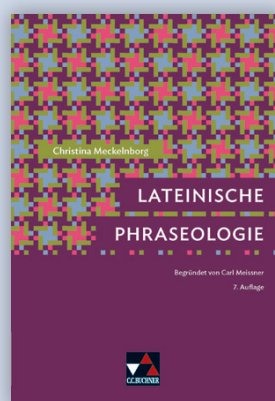
Potenziale entfalten



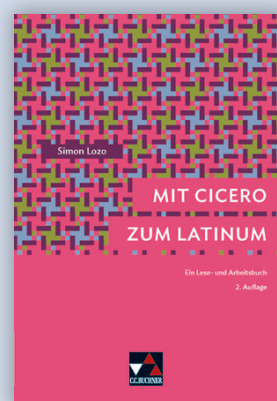
978-3-7661-7597-7



978-3-7661-7598-4



978-3-7661-7599-1



978-3-7661-7596-0

Buchners Uni-Bibliothek

Die unentbehrlichen Klassiker der lateinischen Philologie für Studium und Lehre haben in „Buchners Uni-Bibliothek“ ein neues Zuhause gefunden – in zeitgemäßer Gestaltung und von einer erfahrenen Fachredaktion betreut.



Mehr Infos:
www.ccbuchner.de/reihe/2666



C.C. Buchner Verlag GmbH & Co. KG
service@ccbuchner.de
www.ccbuchner.de
www.facebook.com/ccbuchner

