

# cursor

Latein4EU

Nr. 13 – Mai 2017 | 10 €

ZEITSCHRIFT FÜR FREUNDE DER LATEINISCHEN SPRACHE UND EUROPÄISCHEN KULTUR

## **Vierströmebrunnen**

Michael Hotz Seite 3

## **Noli desperare!**

Johann Stockenreitner Seite 9

## **Pons Latinus**

Stefan Kipf Seite 22

## **Roms Gladiatoren**

Karl-Wilhelm Weeber Seite 25

## **Der Name ist mir fremd**

Erna Aescht Seite 35

## **Austria Latina**

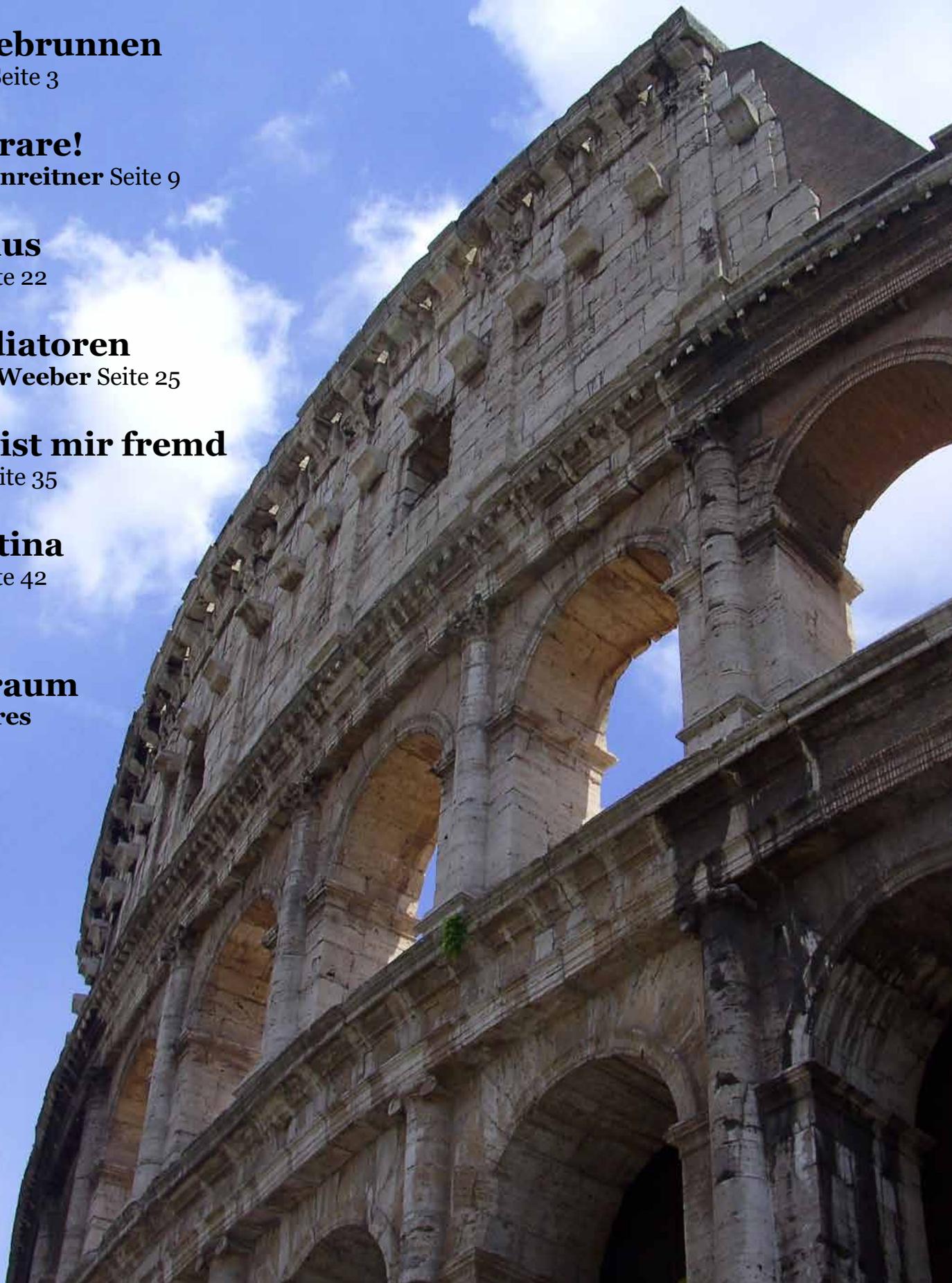
Fritz Lošek Seite 42

## **Schule als**

## **Resonanzraum**

Wolfgang Endres

Seite 48



## Editorial



### CARISSIMI LECTORES!

Der Cursor macht sich: Die vorliegende Nummer präsentiert sich Ihnen mit 60 (!) Seiten in nie da gewesenem Umfang. Verantwortlich dafür zeichnen zahlreiche und prominente Autorinnen und Autoren.

Wie das Cover schon erahnen lässt, bildet die urbs aeterna einen inhaltlichen Schwerpunkt der Ausgabe 2017. Michael Hotz bietet eine neue frappierende Interpretationsebene bei der Deutung des Vierflüssebrunnens auf der Piazza Navona. Die Vielschichtigkeit dieses Kunstwerks ist schier unglaublich, der direkte Bezug zu den Metamorphosen Ovids fordert geradezu die Umsetzung im Unterricht. Romspezialist Johann Stockenreitner entführt uns in seinen Annäherungen an die Urbs aeterna abseits der Touristenpfade auf schöne mußevolle Plätze in der ewigen Stadt und wartet mit zahlreichen Detailtipps auf – gleichzeitig Lesegenuss und Fahrplan für eine weitere Reise auf den Spuren der lupa Capitolina. Roms Gladiatoren sind Thema des Beitrags von Karl-Wilhelm Weeber, der diverse Geschichtslegenden über die Gladiatorenkämpfe einem nüchternen Faktencheck unterzieht.

Wussten Sie, dass die niederösterreichische Hauptstadt St. Pölten Ihren Namen von der lateinischen Bezeichnung des Wienerwaldes hat? Amicus Leopold Schlager berichtet über den aktuellen Stand der Ausgrabungen am St. Pöltener Domplatz, für das topaktuelle schöne Bildmaterial danken wir dem Landesmuseum St. Pölten.

Unter einem anderen Aspekt widmet sich Fritz Lošek der Austria Latina. Er fasst die aktuelle und durchaus erfreuliche Situation der klassischen Sprachen in Österreich zusammen: Latein als Trendfach und Vor-

zeigemodell. Dies als Ergebnis konsequenter Arbeit der österreichischen Latein-Community in den letzten 20 Jahren.

Die aktuelle politische Lage mit zahlreichen Flüchtlingen in Europa fordert auch die Didaktik der Sprachen massiv heraus. Stefan Kipf von der Freien Universität Berlin berichtet über das beeindruckende Projekt „Pons Latinus“, das sich mit sprachsensiblen Lateinunterricht befasst, und konstatiert im Vergleich zu den Didaktiken der modernen Fremdsprachen einen deutlichen konzeptionellen Vorsprung der Fachdidaktik Latein. Unbedingt lesenswert.

Erna Aeschl vom Biologiezentrum Linz, einer weltweiten Top-Destination in Sachen wissenschaftlicher Biologie, bietet einen spannenden ersten Einblick in die Bionomenklatur. Die Autorin, Mitglied der Internationalen Kommission für Zoologische Nomenklatur, resümiert, dass Latein nach wie vor unerlässlich für die Benennung der Arten ist und schließt mit der Aufforderung: „Ceterum censeo – lernt Latein!“

Wolfgang Endres stellt das Konzept der Resonanzpädagogik vor. Interessant, was er zum Verhältnis von Resonanz, Kompetenz und Konkurrenz zu sagen hat. Klaus Bartels bietet wie immer bewährte Qualität mit seinen Geflügelten Worten und Stichwörtern. Wir gratulieren zum 50iger seines Buches „Veni vidi vici“, das in bereits 15. Auflage erschienen ist, sehr herzlich.

Ebenso herzlich gratulieren wir dem Wilheringer Komponisten, Balduin Sulzer, zu seinem 85iger. Die Ansprachen von Dir. Andreas Thiel und LH Josef Pühringer anlässlich des Festes im Brucknerhaus am 31.3.2017 weisen auf die große Persönlichkeit des international anerkannten Komponisten hin. Zahlreichere kürze Beiträge zu interessanten, kurzweiligen Themen runden das Heft ab.

Wir wünschen Ihnen interessante und vernünftige Lektüre!

Cordialiter vos saluto!

Peter Glatz

## INHALT

<b>Vierströmebrunnen</b> .....	<b>3</b>
Michael Hotz	
<b>Noli desperare!</b> .....	<b>9</b>
Johann Stockenreitner	
<b>Cetium</b> .....	<b>16</b>
Leopold Schlager	
<b>Facebook Amici Linguae Latinae</b> ..	<b>19</b>
Christian Brandstätter	
<b>Amicus Christian Brandstätter</b> .....	<b>19</b>
<b>Die Kunst des Chronogramms</b> .....	<b>20</b>
Christian Brandstätter	
<b>European Certificate for Classics</b> ..	<b>21</b>
Peter Glatz	
<b>Pons Latinus</b> .....	<b>22</b>
Stefan Kipf	
<b>Roms Gladiatoren</b> .....	<b>25</b>
Karl-Wilhelm Weeber	
<b>Benedictus Europae Patronus</b> .....	<b>30</b>
Ursula Zödl	
<b>Abt Burkhard Ellegast</b> .....	<b>31</b>
Peter Glatz	
<b>Spracheninitiative 3.0</b> .....	<b>34</b>
Esilva	
<b>Der Name ist mir fremd</b> .....	<b>35</b>
Erna Aeschl	
<b>Austria Latina</b> .....	<b>42</b>
Fritz Lošek	
<b>Schule als Resonanzraum</b> .....	<b>48</b>
Wolfgang Endres	
<b>Rubbing</b> .....	<b>51</b>
Renate Glas	
<b>Liber quinquagenarius</b> .....	<b>52</b>
Klaus Bartels	
<b>Stichwörter</b> .....	<b>54</b>
Klaus Bartels	
<b>Ö1: Gedanken für den Tag</b> .....	<b>55</b>
Cornelius Hell	
<b>Balduin Sulzer 85</b> .....	<b>56</b>
Andreas Thiel, Josef Pühringer	
<b>Rätsel</b> .....	<b>58</b>
<b>Buchtipps etc.</b> .....	<b>59</b>

# Wie Phaethon in den Vierströmebrunnen fiel

## Zur Bedeutung und Interpretation einer der bedeutendsten Brunnenanlagen Roms

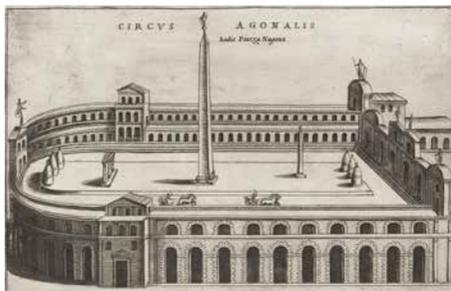
Michael Hotz

Die Piazza Navona und in ihrer Mitte der Vierströmebrunnen von Gian Lorenzo Bernini (erbaut 1648–1651) gelten zu Recht als eine der Hauptsehenswürdigkeiten Roms. Täglich umrunden tausende Touristen die Brunnenanlage im Zentrum der Piazza und lauschen interessiert den Erklärungen der Reiseführer.

Doch bietet dieses Ensemble gerade auch für den schulischen Kontext (und für den Lateinunterricht im Besonderen) eine enorme Fülle an Möglichkeiten, sich – auch und gerade anhand von lateinischen Originaltexten – mit den Darstellungen bzw. mit dem Programm der Figuren dieses Brunnens auseinanderzusetzen, unabhängig davon, ob sie dies vor Ort oder im Rahmen einer thematischen Lektüreeinheit bzw. als Vorbereitung einer Studienfahrt in der Schule tun. Jedenfalls können sie in der intensiven Beschäftigung mit der Konzeption und der künstlerischen Realisierung dieses Meisterwerks barocker skulpturaler Kunst nicht nur ein vertieftes Verständnis dieser einmaligen Anlage gewinnen, sondern die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten auch konkret in ihrer Lebenswelt (z. B. bei einem Besuch der Ewigen Stadt) umsetzen. Damit erfüllen sie, ganz im Sinne der Kompetenzorientierung des (Latein-)Unterrichts, gymnasialen Anspruch auf hohem Niveau.

Wie die folgenden Ausführungen zeigen werden, eröffnet die Beschäftigung mit dem Vierströmebrunnen eine Fülle von philologischen, kunst- und kulturgeschichtlichen Perspektiven. So lassen sich beispielsweise mindestens vier verschiedene, letztlich in sich zusammenhängende Bedeutungs- bzw. Interpretationsebenen erkennen. Im Rahmen dieses Aufsatzes sollen diese möglichen Interpretationsansätze vorgestellt werden, wobei der Schwerpunkt auf eine Bedeutungsebene gelegt wird, die den deutlichen Rückgriff Berninis auf und den engen Bezug zum Phaethonmythos in den Metamorphosen Ovids (Met. I,747–II,400) deutlich macht.

Dieser Bezug mag auf den ersten Blick etwas verwundern, ist aber Teil einer Kon-

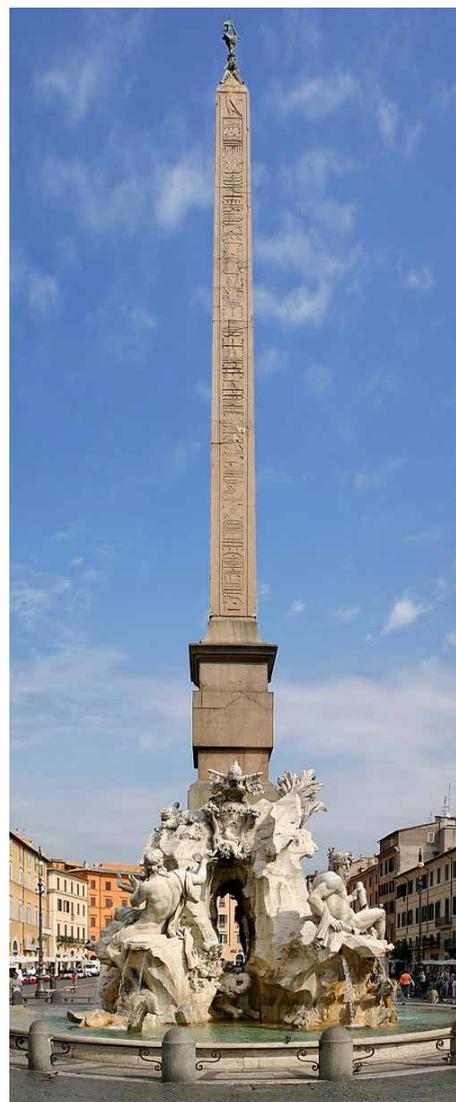


Lauro, Giacomo: Stich aus *Antiquae urbis splendor*, Rom 1610

zeption bzw. Interpretation der gesamten Platzanlage der Piazza Navona, der Bernini mit dem Vierströmebrunnen gleichsam nur die programmatische Krone aufgesetzt hat. Um die Bezüge zu verstehen, ist es daher nötig, etwas weiter auszuholen und das Verständnis von Anlage und Konzeption der gesamten Piazza Navona, wie sie vom Mittelalter bis hinein in die Barockzeit entwickelt wurde, vorzustellen.

Ein Blick auf den Stadtplan oder Luftaufnahmen der Piazza Navona zeigt deutlich, dass die markante Gestalt des Platzes auf die mittelalterliche Folgenutzung bzw. -bebauung des antiken Stadions des Domitian zurückzuführen ist. Dabei hielt sich im Bewusstsein der Römer das Wissen um die ursprüngliche Nutzung der Anlage: sie sollte der Unterhaltung des Volkes dienen. Freilich war man seit dem sog. Anonymus Einsiedlensis (~ 9. Jh.) der Überzeugung, dass das Stadion des Domitian ausschließlich für Wagenrennen genutzt wurde. Diese Auffassung leitete man von der Ähnlichkeit des Stadionbaus mit dem Circus Maximus her. Da man außerdem von antiken Autoren wusste, dass die Wurzeln der Rennen im Circus Maximus im antiken Sonnenkult zu suchen waren, lag die Verbindung Sonnenkult-Wagenrennen-Piazza Navona<sup>1</sup> nahe und war auch immer im

<sup>1</sup> Die Etymologie des Wortes Navona ist nach wie vor ungeklärt. Allgemein wird die Entstehung aus der Verballhornung der Platzbezeichnung in agone abgeleitet, kann aber nicht wirklich überzeugen. Bereits Alessandro Donati (Donati, Alessandro SJ: Roma vetus ac recens. Utriusque aedificiis ad eruditam cognitionem expositis, Rom 1639, Digitalisat unter: <https://archive.org/details/romavetusacrecenoodona>, S. 263) beschäftigt sich eingehend mit der Etymologie und bringt auch verschiedene Erklärungsansätze. Dieser Text kann bei einem größer angelegten Projekt gut mit Schülern bearbeitet werden.



Vierströmebrunnen, Piazza Navona

Bewusstsein des Volkes wie der Wissenschaftler bis hinein in die Barockzeit verankert. So war man der Überzeugung, dass der Lauf der Wagen, die an der „flachen“ Seite der Piazza starteten und dann gegen den Uhrzeigersinn fuhren, symbolisch den Lauf der Sonne nachahmte. Einen weiteren Bezug zur Sonne sah man in der Positionierung eines Obelisken in der Mitte der Spina eines jeden Circus, da die Monumente bereits in der Antike als „Sitz der Sonne“ galten und auch in späterer Zeit als *digitus solis* bezeichnet wurden. Diese sozusagen verpflichtende Aufstellung eines Obelisken im Zentrum eines Circus war sicherlich auch einer der Beweggründe für Papst Innozenz X. bei der Errichtung der Brunnenanlage mit Obelisk in der Mitte der Piazza<sup>2</sup>. Festzuhalten bleibt somit,

<sup>2</sup> Darüber hinaus hatte Innozenz X. die prachtvolle

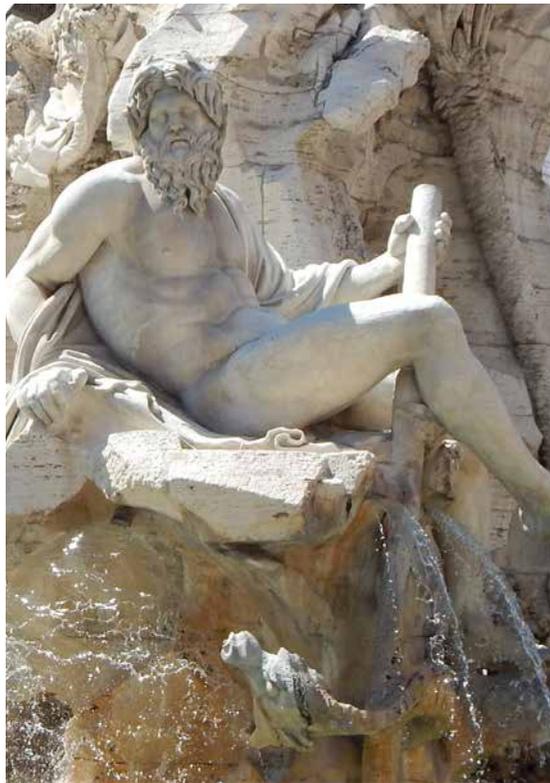
dass in den Köpfen der Römer durch die Jahrhunderte hindurch immer ein enger Bezug bzw. eine enge Verbindung der Piazza mit der Sonne bestand.

Dieser Exkurs in die Geschichte der Deutung der Piazza Navona ist nötig, um die gesamte Programmatik und Konzeption der Anlage des Vierströmebrunnens zu verstehen. Greift Bernini doch ganz offensichtlich und selbstverständlich auf diese Bezüge zurück und spielt in mehrfacher Hinsicht damit. So ergeben sich fast wie von selbst mehrere, mindestens aber vier Bedeutungsebenen bei der Interpretation des Brunnens, die äußerst raffiniert und kunstvoll ineinander verwoben sind<sup>3</sup>.

Die erste Ebene ist die allgemein bekannte, in allen gängigen Reiseführern beschriebene: Über einem kreisrunden Becken, das das alles umgebende Weltmeer symbolisiert, sind auf einem Sockel, der einen antiken Obelisk trägt, die Allegorien von vier Flussgottheiten angebracht. Diese vier Ströme stehen zusammen mit typischen Attributen symbolisch für die vier zur Zeit Berninis bekannten Kontinente: Ganges und Drache für Asien, Nil mit Löwe und Palme für Afrika, Rio della Plata mit Schlange und Silber/Geld für Amerika und Donau mit Pferd. Die gesamte Brunnenkomposition ist auf Rundum-Ansicht angelegt, d.h. die Figuren wirken wie auf einem sich drehenden Karussell angeordnet. Da ein solcher beweglicher Brunnen aber nicht realisierbar ist, muss der Betrachter selbst und aktiv die Gruppe umkreisen,

Ausgestaltung der gesamten Piazza als Repräsentationsort der Familie Pamphili geplant: zu diesem Zweck hatte er seinen Familienpalast, der heute die brasilianische Botschaft beherbergt, erweitern und aufwändig ausstatten lassen, eben die Brunnenanlage und danach auch die Kirche S. Agnese in Agone (durch Borromini) neu erbauen lassen. Auf diese Weise konnte er, wie früher die Kaiser vom Palatin auf den Circus Maximus schauen, selbst vom neubauten Palazzo Pamphili auf die Piazza Navona blicken. Die „Erinnerung“ an die Wagenrennen im „Circus Agonalis“ lebte im Übrigen in anderer Form bis weit in die Barockzeit und darüber hinaus fort: So fanden alljährlich, z. B. zu Fronleichnam, Prozessionen statt, die an der flachen Seite der Piazza bzw. an der Kirche S. Giacomo degli Spagnoli begannen und exakt dem Lauf der Wagen entsprechend gegen den Uhrzeigersinn die Piazza umrundeten.

<sup>3</sup> Leider kann an dieser Stelle nicht detailliert auf die an Anekdoten und Komplikationen reiche Entstehungsgeschichte des Brunnens eingegangen werden. Zur (Vor-)Geschichte des Brunnens ausführlich D'Onofrio, Cesare: *Le Fontane di Roma*, Roma 19863 (Nachdruck bei: Romana Società Editrice); Lucentini, Mauro: *Rom. Wege in die Stadt*, Augsburg 1995, S. 462ff. Zum Vierströmebrunnen allgemein und grundlegend: Fehrenbach, Frank: *Compendia Mundi: Gianlorenzo Berninis Fontana dei Quattro Fiumi (1648–51) und Nicola Salvis Fontana di Trevi (1732–62)*, München/Berlin 2007



**Der Ganges, Ausgangspunkt der Brunnenumrundung**

um einen vollständigen Eindruck von ihrer Programmatik zu erhalten. Durch diese „dramatische Kyklik“ wird zum einen Berninis Hang zur bzw. Begabung für die theatralische Inszenierung einmal mehr deutlich und zum anderen folgt er damit offenbar der von Nikolaus Cusanus entwickelten Idee, dass Erkenntnis – und in diesem Fall die Aufschlüsselung der Bedeutung der Brunnenfiguren durch den Betrachter – eigentlich nur durch das ständige Umkreisen des Objekts möglich ist (*cognitio est motus circularis*), sei es nun auf geistigem Wege oder, wie hier, ganz konkret körperlich. Zudem nimmt Bernini ganz bewusst auf den eben geschilderten topographischen Hintergrund der Piazza Navona und der daraus hervorgehenden Nachahmung der Sonnenbewegung in der Kreisbewegung der Wagenrennen Bezug.

Dies lässt sich auch gut an einem Detail belegen: So blickt die Figur des Ganges sozusagen erwartungsfroh zu der Stelle, an der in der Antike die (vermeintlichen) Wagenrennen starteten und in der Barockzeit bei der Kirche S. Giacomo degli Spagnoli die die Piazza umrundenden Prozessionen starteten bzw. ihren Anfang nahmen. Damit gibt Bernini dem Betrachter ein klares Signal, wo er mit seiner Besichtigung beginnen soll. Lässt man sich auf dieses „Angebot“ ein, durchläuft Betrachter beim Umrunden des Brunnens einen Prozess gezielter und progressiv gesteigerter

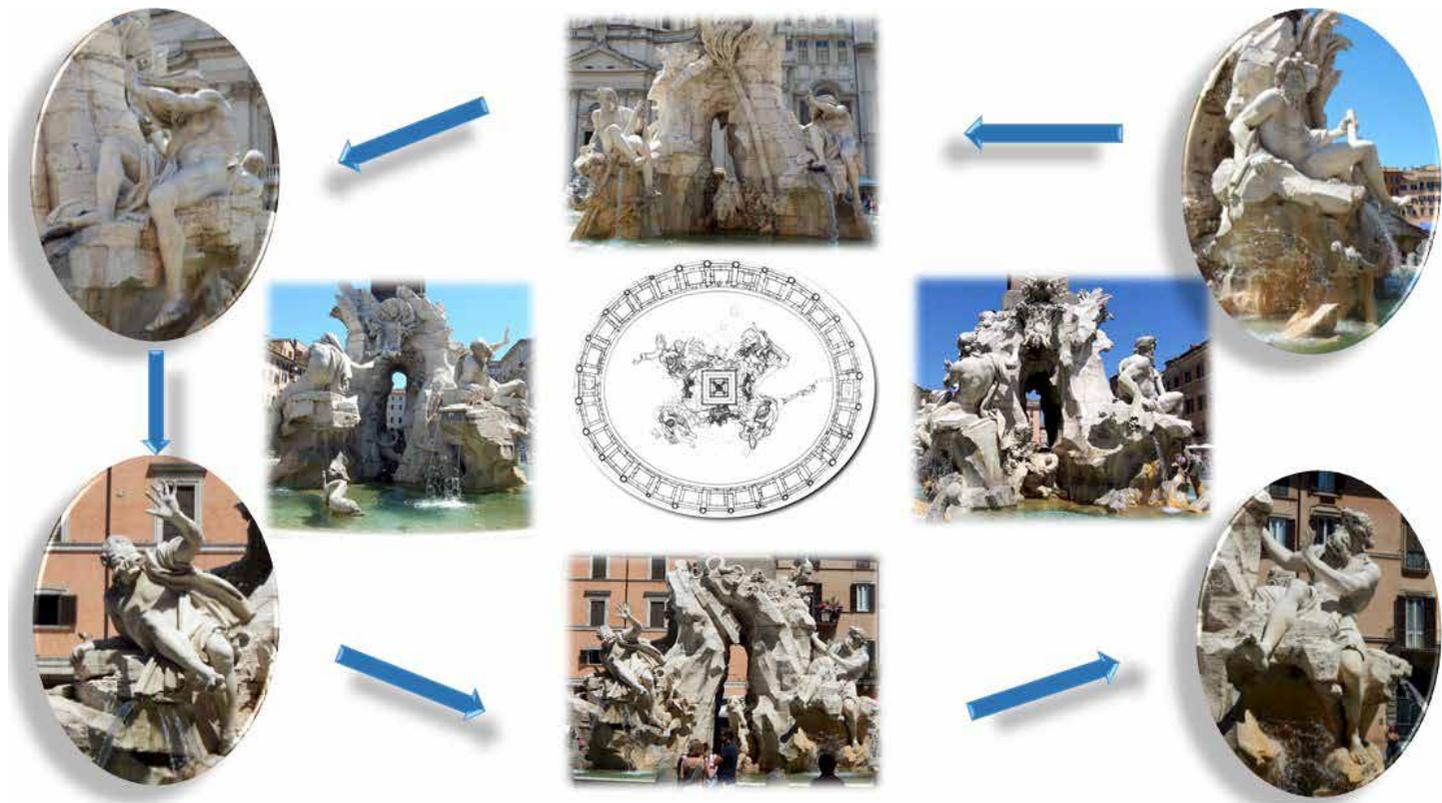
Beunruhigungen und vermeintlicher Gefährdungen der Brunnenanlage, einer Theaterszene, die u.a. durch ein deutliches Crescendo in den Gebärden der Figuren unterstützt wird: ausgehend von einer Situation der Ruhe und Ordnung strahlt der Ganges majestätische Ruhe aus. Folgt der Betrachter der Rotunde weiter, stößt er auf eine unsicher und unruhig auf seinem Felsensockel balancierende Figur des Nils, der mit der einen Hand sein Haupt mit einem Tuch verhüllt<sup>4</sup> und mit der anderen das bedrohlich verrutschte Papstwappen auf der Felsenkonstruktion zu halten versucht.

Parallel dazu nimmt auch die „Zerklüftung“ und Durchbrechung der Felsenkonstruktion, die die Basis für den tonnenschweren Obelisk bildet, zu. Diese Unruhe wird weiter bis hin zu einem Höhepunkt in der Figur des Rio della Plata gesteigert: heftige Gebärden Sprache, vor allem die wie zur Abwehr ängstlich erhobene Linke des Flussgottes steigert das Gefühl der Unruhe und Unsicherheit aufs höchste. Nach diesem dramatischen Höhepunkt beruhigt sich die Szenerie wieder: Am Ende im Bereich der Donau erscheint alles sicher und ausgewogen. Der Flussgott sitzt gelassen auf seinem Felsvorsprung und scheint mit seiner Geste alles wieder gerade zu richten (vgl. Abb. S. 5).

Mit dieser geradezu dramatischen Inszenierung verweist Bernini auf die äußerst gewagte und schwierige statische Konstruktion der Brunnenanlage und die geniale Bewältigung und Lösung dieser schwierigen Situation durch seinen Entwurf.

Freilich gestaltet Bernini diese Inszenierung nicht allein um des theatralisch-dramatischen Effekts willen: er spielt damit auch auf seine ganz persönliche Situation und die Kritik an, die seit einiger Zeit über ihn in reichlichem Maße ausgegossen wurde. Hintergrund ist ein Projekt, das zur Zeit des Baus des Vierströmebrunnens schon einige Jahre zurücklag, aber am Image des Architekten und Statikers Bernini erheblich gekratzt hatte: das Debakel um die Glockentürme von St. Peter. Bernini hatte nämlich noch im Auftrag von Urban VIII. Barberini, dem Vorgänger von Innozenz X., um 1637 auf die Fassade des Petersdoms zwei Glockentürme gesetzt, die aufgrund fehlerhafter Berechnungen die Statik der Fassade zu sehr belasteten. Es drohte der Einsturz der Türme wie der

<sup>4</sup> Traditionell wird diese Geste als Symbol für die damals noch unbekanntenen Quellen des Nils gedeutet.



## Der Rundgang beginnt beim Ganges (rechts oben), führt weiter zum Nil und dann über den Rio della Plata zur Donau

Fassade und damit die Beschädigung der wichtigsten Kirche der Christenheit. Auf massiven Druck aus Fachkreisen (v. a. von Seiten seines großen Rivalen Francesco Borromini), aber auch durch Urban VIII. musste Bernini die beiden Glockentürme (in Anwesenheit des Papstes!) wieder abreißen und nicht nur Häme und Spott, sondern auch einen massiven Verlust seines Renomees und seiner Reputation als Architekt hinnehmen. Der Meister befand sich in der kritischsten Situation seiner Karriere.

Um diesen Schandfleck auf seiner Berufsehre zu beseitigen, kam der Bau bzw. die Konstruktion des Vierströmebrunnens gerade recht<sup>5</sup>. Hier bot sich Bernini die Möglichkeit, einerseits zu beweisen, dass er durchaus in der Lage ist, hochanspruchsvolle statische Herausforderungen ohne Schwierigkeiten zu meistern, andererseits die Kritiker und Spötter, die ihn seit dem Glockenturmdebakel unbarmherzig verfolgten, in die Schranken zu weisen. Daher sollte die Inszenierung der Figuren des Vierströmebrunnens auch vor diesem Hintergrund gesehen und interpretiert werden: Im Zentrum der Anlage wird ein

5 Zur ursprünglichen Ausbootung Berninis durch Innozenz X. bei der Ausschreibung des Brunnenprojekts und der listenreichen „Ergaunerung“ des Auftrags durch das berühmte Modell s. z. B. Morrissey, Jake: Göttliches Design oder die Rivalen von Rom, Leipzig 2005, S. 200ff.

tonnenschwerer Obelisk auf einer mehrfach durchbrochenen Konstruktion, die im Grunde vier Stützen darstellen, ohne zusätzliche Sicherungs- oder Stützmaßnahmen positioniert.

Sieht man sich den Aufbau dieses Kerns der Brunnenanlage genauer an, kann man auch als moderner Betrachter ins Zweifeln kommen, ob diese Konstruktion beispielsweise leichten Erdbeben, wie sie in Rom ja immer wieder vorkommen, oder einem starken Sturm standhalten kann. Aber genau diesen Eindruck will Bernini durch die Kühnheit seines Entwurfs erwecken und dementsprechend spielt er mit diesen Erwartungen, indem er den Betrachter beim Umkreisen der Brunnenanlage eine spannende Geschichte erzählt, die voller Überraschungen steckt und spielerisch die Befürchtungen bezüglich der Statik thematisiert und zum (guten) Schluss souverän weglächelt.

Doch der Reihe nach: Ist zu Beginn des Umgangs bei der Figur des Ganges noch alles ruhig und auch baulich ausgeglichen, werden im Laufe des „dramatischen Geschehens“ die Befürchtungen und Prophezeiungen der Kritiker, dass diese Konstruktion dem Gewicht nicht standhalten und im Grunde bei der geringsten Erschütterung einstürzen werde, durch die Darstellung der folgenden Figuren thematisiert und in einen

hochtheatralischen Ablauf eingebettet: vor allem in den dramatisch gesteigerten Posen des Nils (der ja selbst fast von seinem Steinsockel zu fallen scheint und gerade noch das „wackelnde“ Papstwappen stützt) werden die Ängste um die Stabilität der Sockelzone deutlich gemacht und mit der Gestik des Rio della Plata, der mit seiner markanten Handbewegung den offenbar jeden Moment auf ihn einstürzenden Obelisk abzuwehren scheint, zu einem Höhepunkt gesteigert. Doch die Befürchtungen des Rio della Plata erweisen sich als grundlos, der Obelisk wird nicht auf ihn herabstürzen, denn alles ist statisch perfekt berechnet und geordnet, die Figur der Donau zeigt, dass nach den Phasen der Beunruhigung alles wieder triumphierend zur Ordnung und in ein ausgewogenes Gleichgewicht findet – natürlich dank der überlegenen Fähigkeiten des Meisters Bernini.

Bernini schafft auf diese Weise also eine weitere Bedeutungs- bzw. Interpretationsebene, die mit den Schlagworten Krise und Bemeisterung umschrieben werden kann. Der Künstler inszeniert sich also einmal mehr in gewisser Weise selbst, indem er den (persönlichen) Triumph über das Unwahrscheinliche im Sinne einer Schöpfung einer statisch eigentlich unmöglichen Konstruktion feiert: Barockes Theater in Vollendung.



**Tritonenbrunnen, Piazza Barberini**

Diese Bedeutungsebene ist aber eigentlich eher ein „Kollateralnutzen“, den Bernini aus seinem Entwurf zieht. Interessanter und in Hinblick auf die Behandlung in der Schule bzw. im Lateinunterricht spannender ist eine weitere Bedeutungsebene, die der Künstler ganz offensichtlich unter Einbeziehung der offensichtlich allgegenwärtigen Sonnensymbolik des Platzes sowie des Obelisken in sein Konzept integriert.

Bernini greift bei der Gestaltung des Vierströmebrunnens nämlich ganz offensichtlich auf eine Inspirationsquelle zurück, die er bereits wenige Jahre zuvor beim Entwurf des sogenannten Tritonenbrunnens auf der heutigen Piazza Barberini nutzte: Ovids Metamorphosen<sup>6</sup>. Indem er beim Tritonenbrunnen ganz offensichtlich neben der Schilderung eines muschelbläsenden Tritonen<sup>7</sup> v. a. auf den Phaethonmythos zurückgreift und sich dort von der Schilderung des Palastes des Sonnengottes inspirieren lässt (Met. II, 1–7)<sup>8</sup>, erinnert

6 Bernini ist nicht der Erste, der Episoden aus den Metamorphosen in die Gestaltung eines Brunnens einbringt: Auch schon vor ihm finden sich zahlreiche Brunnen mit entsprechenden Darstellungen: so z. B. der Neptunsbrunnen in Messina, der Delphinbrunnen in der Villa Lante (Bagnaia) oder Giambolognas Okeanosbrunnen in den Boboligärten von Florenz.

7 Met. I, 330ff:

nec maris ira manet positoque tricuspidate telo  
mulcet aquas rector pelagi, supraque profundum  
exstantem atque umeros innato murice tectum  
caeruleum Tritona vocat conchaeque sonanti  
inspirare iubet fluctusque et flumina signo  
iam revocare dato. Cava bucina sumitur illi,  
tortilis in latum quae turbine crescit ab imo,  
bucina quae, medio concepit ubi aera ponto,  
litora voce replet sub utroque iacentia Phoebos.

8 Bernini verweist dabei bewusst mit der Anspielung auf den Palast des Sonnengottes auf seinen Auftraggeber Urban VIII., dessen Symbol im Familienwappen neben den berühmten Bienen die Sonne war (daher im Übrigen auch die Sonnendarstellungen auf dem

er sich bei der Konzeption des Vierströmebrunnens an die Episode des Sohnes des Sonnengottes und integriert seine ganz eigene Interpretation des Mythos in die Konzeption der Brunnenanlage. Dabei verfährt er nach demselben Ablaufprinzip wie in der eben genannten Bedeutungsebene, d. h. der Betrachter folgt erneut der vorgegebenen Umkreisung des Brunnens (er befindet sich mittlerweile sozusagen in der dritten „Runde“), nur „liest“ er den Brunnen und seine Figuren diesmal unter dem mythischen Aspekt und erlebt die verhängnisvolle Fahrt des Phaethon auf dem Sonnenwagen mit: Der Betrachter wird damit gleichsam Zeuge des mythischen Geschehens und fürchtet mit dem/den Protagonisten um ein gutes Ende.

Zugleich treibt Bernini die „Aufladung“ des Brunnenensembles mit verschiedenen Bedeutungsebenen gleichsam auf die Spitze. Vollziehen wir den tragischen Weg des Phaethon mit Hilfe des Brunnens nach: Nachdem er die Genehmigung zur Fahrt auf dem Sonnenwagen von seinem Vater gleichsam erbettelt und dessen eindringliche Warnungen über sich ergehen lassen hat<sup>9</sup>, erhebt sich Phaethon mit seinem Gespann in die Höhe. Zunächst scheint alles gut zu laufen, der Flussgott Ganges blickt erwartungsfroh und entspannt in Richtung des „Startbereichs“ an den (vermeintlichen) *carceres*. Schnell jedoch ändert sich die Lage: Phaethon verliert die Kontrolle über den Sonnenwagen, mit katastrophalen Folgen für ihn und die ganze Welt: Das Land beginnt zu verdorren und zu einer einzigen kahlen Wüste zu werden, Flüsse trocknen aus, ja beginnen zu sieden<sup>10</sup>, in der Erde entstehen Zerklüftungen, Spalten, unterseische Berge ragen als Inseln auf<sup>11</sup>. All dies findet sich bei genauerem Hinsehen auch in der Sockelzone des Vierströmebrunnens: Nachdem sich zunächst die Palme sozusagen vor dem Herannahen der Katastrophe im Wind wiegt, richtet sich der Blick des Betrachters unwillkürlich auf die an allen vier Seiten durchbrochene Sockelzone, die, je

Barcacciabrunnen am Fuß der Spanischen Treppe, ebenfalls ein von Urban VIII. in Auftrag gegebenes Werk): Ebenso wie die ovidische Tritonenfigur den Palast des Sonnengottes, zierte der Tritonenbrunnen, der auf dem Platz vor dem Palazzo Barberini aufgestellt war, den Palast der „Sonnenfamilie“ Barberini.

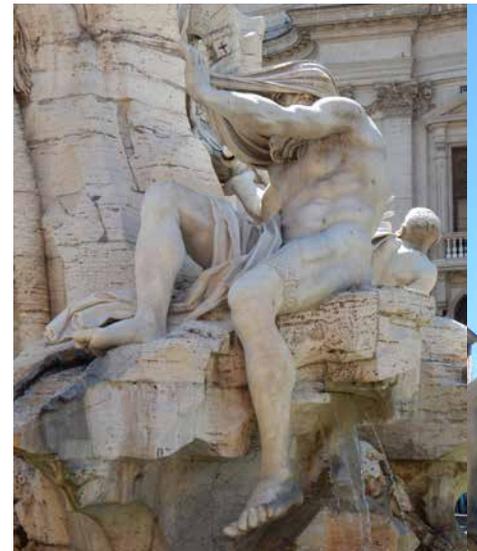
9 Met. I, 134ff

10 Met. I, 210–216:

corripitur flammis, ut quaeque altissima, tellus  
fissaque agit rimas et sucis aret adeptis;  
pabula canescunt, cum frondibus uritur arbor,  
materiamque suo praebet seges arida damno.

11 Met. I, 260–264:

dissilit omne solum, penetratque in Tartara rimis  
lumen et infernum terret cum coniuge regem;  
et mare contrahitur siccaeque est campus harenae,  
quod modo pontus erat, quosque altum texerat aequor,  
existunt montes et sparsas Cycladas audent.



**Nil mit verhülltem Haupt**

weiter man mit der Umkreisung der Anlage fortschreitet, kahler, öder und scheinbar instabiler wird. Der Sockelbereich zwischen der Figur des Nil und des Rio della Plata erscheint sogar regelrecht verschoben, so dass man förmlich die Verse I, 210ff bzw. 260ff künstlerisch nachgebildet vor sich zu sehen glaubt. Zudem setzt Bernini den Vers Met. I, 254 gleichsam 1:1 um: in der Tat verhüllt der Nil angesichts der sengenden Hitze sein Haupt: *Nilus in extremum fugit perterritus orbem occuluitque caput, quod adhuc latet ...*

Ihren dramatischen Höhepunkt findet die Geschichte und damit auch die Darstellung bei Bernini in der dritten Figur des Ensembles: Voller Angst hebt die Figur des Rio della Plata den Arm und scheint das Geschehen über ihr am Himmel, das ganz offensichtlich auf die Peripetie zustrebt, abwehren zu wollen. Voller Unsicherheit und Furcht blickt er auf das Geschehen des abstürzenden Sonnenwagens bzw. staunt über den Blitz, den Juppiter vom Himmel schleudert<sup>12</sup>.

Bei Ovid stürzt Phaethon ja in den Eridanus, den im äußersten Westen gelegenen Fluss<sup>13</sup>. Diesen Gedanken scheint Bernini auf zweierlei – und zugleich widersprüchliche Weise – aufzugreifen: Zum einen galt der Rio della Plata (und Amerika) gleichsam als Inbegriff der am weitesten entfernten, abgelegensten Weltgegend und wurde als Chiffre für den äußersten Wes-

12 Met. I, 330ff:

intonat et dextra libratum fulmen ab aure  
misit in aurigam pariterque animaque rotisque  
expulit et saevim conspescuit ignibus ignes.

13 Met. I, 319ff:

Quem procul a patria diverso maximus orbe  
excipit Eridanus



Das Wappen der Barberini



Rio della Plata, als Afrikaner dargestellt, mit abwehrender Geste



ten verstanden. Bernini besetzt also, da er ja in seiner Zeit in geographischer Hinsicht mehr von der Welt weiß als der 1600 Jahre vor ihm lebende Ovid, den Eridanus mit dem „neuen“ äußersten Fluss im Westen, dem Rio della Plata. Dort scheint nun das Ende der Welt zu sein und die Sonne in den Ozean einzutauchen. Zum anderen nimmt er gleichzeitig auf den antiken Mythos dennoch Bezug, indem er der Figur des Rio della Plata nicht wie ansonsten ikonographisch allgemein üblich, die Gestalt und die Gesichtszüge eines „Indianers“ gibt, sondern ihn als dunkelhäutigen „Afrikaner“ (Aethiops) darstellt. Damit greift er auf die „Erklärung“ zurück, die Ovid für die dunkle Gesichtsfarbe der Aethiopes in Met. I, 235f<sup>14</sup> gibt. Bislang konnte diese Unstimmigkeit der Darstellung des Rio della Plata als „Afrikaner“ sowie die ungewöhnliche, abwehrende Geste von den Kunstwissenschaftlern nur schlecht oder gar nicht schlüssig erklärt werden. Sieht man die Figur unter dem Aspekt eines rezeptiven Aufgreifens des ovidischen Phaethonmythos, erklärt sich dieser Widerspruch gleichsam von selbst<sup>15</sup>.

14 Sanguine tum credunt in corpora summa vocato Aethiopum populos nigrum traxisse colorem;

15 Dass die in vielen Reiseführer beliebte und häufig angeführte Anekdote, Bernini habe die abwehrende Geste des Rio della Plata als ironischen Schlag gegen seinen Konkurrenten Borromini gewählt, ist historisch unmöglich. Die Geste soll ja angeblich die Angst des Rio della Plata, dass ihm die so kühn geschwungene Fassade der gegenüberliegenden Kirche S. Agnese auf den Kopf fällt, zum Ausdruck bringen. Das wäre natürlich ein Scherz gewesen, wie ihn Bernini liebt und sicherlich auch gerne gemacht hätte. „Unglücklicherweise“ entstand die Fassade von S. Agnese erst einige Jahre nach der Fertigstellung des Vierströmebrunnens – Se non è vero è ben trovato...

Diese Betrachtungsweise belegt noch ein weiteres, bislang viel zu wenig beachtetes Detail: Nimmt man nämlich den Bereich des Sockels oberhalb der Figur des Rio della Plata in den Blick, so fällt auf, dass zwei markante Einkerbungen zu sehen sind, die am oberen Rand des Sockels diagonal nach rechts unten verlaufen. In diese Einkerbungen waren ursprünglich zwei vergoldete Bronzestrahlen eingelassen, die ganz offensichtlich die sengenden Strahlen der Sonne (und damit auch des abstürzenden Wagens des Phaethon) oder den oben erwähnten Blitz Jupiters darstellen sollten<sup>16</sup>. Eine Rekonstruktion dieses hochinteressanten und wichtigen Details verdeutlicht das auf beeindruckende Weise. Damit lässt sich auch die bislang so unverständliche Figur des Rio della Plata und ihre ungewöhnliche Haltung sowie Gestik schlüssig erklären. Nach diesem dramatischen Höhepunkt des

16 Im Übrigen waren ursprünglich wohl auch einige Teile der Sockelzone bemalt, was die Natürlichkeit und Eindringlichkeit der Darstellung noch erhöhte. S. hierzu auch Faggiolo, Marcello (Hrsg.): Roma Barocca. I protagonisti, gli spazi urbani, i grandi temi. Rom 2013, S. 329ff.

Geschehens wird die Geschichte aber von Bernini noch weitergeführt. Die Amokfahrt Phaethons endet bei ihm freilich nicht wie bei Ovid mit der Katastrophe und der anschließenden Metamorphose. Vielmehr schreibt Bernini den Mythos um



Rio della Plata (li.) und Donau (re.), in der Mitte die Sonnenstrahlen

und bringt auf geniale Weise einen neuen Gedanken ein, der die beiden Elemente Feuer/Sonne und Wasser versöhnt – schließlich handelt es sich bei diesem Kunstwerk um eine Brunnenanlage: er setzt auf die heilende und im ursprünglichen Wortsinn elementare und universale Kraft des Wassers, das die zur äußersten Dramatik gesteigerte Situation zur Ruhe

bringt, die zerstörerische Kraft der Sonne zu bändigen weiß und damit zu einem harmonischen und letztlich Fruchtbarkeit, ja Überfluss spendenden Gleichgewicht und Miteinander der Elemente führt. Durch die lebensspendende Kraft des Wassers wird also ein spannungsvolles Äquilibrium hergestellt, das die ursprüngliche Ordnung restituiert. Diese Ordnung spiegelt sich wieder in der ruhigen Pose der Donau und der ausgewogenen, „beruhigten“ Gestaltung der Sockelzone um diese Figur herum.

Der Betrachter kommt also, nachdem er bei seiner Umrundung der Brunnenanlage ein Wechselbad der Gefühle durchlaufen hat, am Ende zu der beruhigenden Erkenntnis, dass sich die Elemente zwar in ständigem, teils heftigem Widerstreit untereinander befinden, letztendlich alles aber in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander steht. Bernini setzt demnach den permanenten Ausgleich heterogener Kräfte, den Gedanken des agonalen Streits im Sinne der *discordia concors* auf geniale Weise dramatisch in Szene. Eine Konzeption, die genau – und sicher beabsichtigt – zur Piazza „in agone“ passt.

Damit schlägt Bernini aber auch zwei Fliegen mit einer Klappe: zum einen gelingt es ihm mit dieser Art der Gestaltung eine enge Verbindung zum Platz und seiner Geschichte sowie zum zentralen Bauelement des Obelisken und seiner symbolischen Bedeutung als *digitus solis* herzustellen. Zum anderen bietet ihm die dramatische Ausgestaltung bzw. Interpretation des Phaethonmythos – zusätzlich zum Sonnenbezug – die Möglichkeit, die stets auf maximale theatralische Wirkung ausgelegte Ausrichtung seiner Kunstwerke voll zum Tragen zu bringen.

Bei alledem ist jedoch immer zu berücksichtigen, dass Bernini keineswegs die Absicht hatte, mit dem Brunnen ausschließlich den antiken Phaethonmythos gleichsam als Rezeptionsdokument präzise nachzuerzählen. Die literarische Konzeption und kunstvolle Struktur des ovidischen Textes interessierte ihn vermutlich nur sehr am Rande. Vielmehr bediente er sich aus seiner Freiheit als Künstler heraus und ganz der Praxis seiner Zeit entsprechend der Metamorphosen als einer Inspirationsquelle, aus der er interessante und künstlerisch ansprechende Elemente herauspicken, diese neu kombinieren und sie in einen völlig neuen, ganz der gestalterisch-künstlerischen Idee untergeordneten Gesamtzusammenhang stellen konnte. Philologische Genauigkeit darf man von

Bernini keinesfalls erwarten<sup>17</sup>. Berninis Meisterwerk war also sicherlich nie als „Phaethonbrunnen“, sondern immer als Vierströmebrunnen konzipiert worden, dem freilich im Zusammenhang mit der Betonung der Sonnensymbolik des Brunnens – wie der gesamten Piazza – eine zusätzliche, genial theatralische Bedeutungsebene hinzugefügt wurde.

Überprüft man zusammenfassend, ob Bernini tatsächlich eine – wenn auch sehr persönliche – Version des Phaethonmythos als zusätzliche Bedeutungsebene in seine Konzeption des Vierströmebrunnens integriert hat, so lässt sich dies eindeutig bejahen: Zwar verfügen wir über keine direkten schriftlichen Belege, etwa einen Brief oder Ähnliches, aus denen man eine derartige Absicht Berninis unmittelbar ableiten könnte. Dass der Künstler aber die Werke der klassischen Dichtung und speziell die Metamorphosen sehr gut kannte, wissen wir spätestens seit der Skulpturengruppe von Apoll und Daphne (1622–26, also gut zwei Jahrzehnte vor dem Brunnen auf der Piazza Navona entstanden), wo sich ja explizit Verse aus den Metamorphosen<sup>18</sup> (neben einem Distichon von Maffeo Barberini/Urban VIII.) auf dem Sockel der Statue befinden. Auch die deutliche Anspielung auf den Phaethonmythos bei der Gestaltung des Tritonenbrunnens (s.o.) spricht klar für eine große Vertrautheit des Künstlers mit den literarischen Inspirationsquellen.

Ferner wird aus dem oben Gesagten deutlich, dass wohl kaum ein Mythos besser zur Gesamtkonzeption der Platzanlage der Piazza Navona, dem (damals so interpretierten) Circus Agonalis, passt als eben der von Phaethon: Dies beginnt mit dem antiken Konnex als einem Circus, in dem Wettfahrten mit klarem symbolischen Bezug zum Lauf der Sonne stattfanden und eben auch Phaethon mit seinem Sonnenwagen gleichsam ein – katastrophal endendes – Rennen fährt. Auch die verschiedenen Elemente aus der ovidischen Schilderung der Fahrt des Phaethon, die sich in der künstlerischen Umsetzung wiederfinden, sprechen klar dafür: Die eindringliche Wiedergabe der Hitzewelle auf Erden und die daraus resultierende Darstellung des zerklüfteten, „aufgerisse-

<sup>17</sup> Auch die Schlange, das Pferd und der Löwe, die ja auch sozusagen als Staffagefiguren den Vierströmebrunnen bevölkern, werden in der ovidischen Szene geschildert, freilich in ganz anderer Form und letztlich auch anderem Kontext wie bei Bernini. Hier ist es fraglich, ob diese Elemente bewusst transformiert wurden oder ob die Übereinstimmungen mit dem Metamorphosentext eher lose bzw. zufällig sind.  
<sup>18</sup> Met. I, 449–451

nen“ und scheinbar instabilen Sockels (der den Brunnen bekrönende Obelisk dient in diesem Kontext als symbolischer Sonnenstrahl, *digitus solis*, der die Verbindung zwischen dem Geschehen am Himmel und dem auf dem Erdkreis herstellt), der als Reflex der aus den Fugen geratenen Welt scheinbar einstürzt (sogar das Pamphili-Wappen muss durch die Figur des Nil gehalten werden), die Darstellung des Rio della Plata als Afrikaner (Aithiops) und dessen ängstliche, den Sonnenwagen bzw. Blitz des Juppiter abwehrende Geste, der ursprünglich in das Ensemble eingefügt, vergoldete Bronzestrahl über der Figur des Rio della Plata<sup>19</sup> – all dies spricht in sehr hohem Maße für eine Interpretation im oben geschilderten Sinne.

Sieht man die Anlage des Vierströmebrunnens unter diesem Blickwinkel, wird rasch deutlich, dass sich die Einbettung dieses kunst- und kulturgeschichtlich so bedeutsamen Werkes in den Lateinunterricht und dort speziell in die Lektüre der Metamorphosen Ovids geradezu aufdrängt. Lassen sich doch neben der Interpretation des ovidischen Textes anhand dieses einmaligen Rezeptionsdokuments Zusammenhänge und neue Perspektiven weit über das Schulfach hinaus den Schülerinnen und Schülern erschließen, die ihnen auf andere Weise wohl kaum zugänglich gemacht werden könnten<sup>20</sup>. Damit kann ein wichtiger Beitrag zur Vermittlung unserer abendländischer Kultur und Geschichte geleistet werden, der den Schülern ein Bildungserlebnis ermöglicht, das so wohl nur am Gymnasium – und dort wohl auch nur im Lateinunterricht – denkbar und erreichbar ist. ■

<sup>19</sup> Letztlich können auch die Assistenzfiguren am Brunnen (Pferd, Palme, Schlange, Löwe), die sich ebenfalls, wenn auch in anderer Form, in der ovidischen Schilderung finden, in diesem Zusammenhang angeführt werden, auch wenn diese eher schwache Indizien sind.

<sup>20</sup> So können z.B. auch die lateinischen Inschriften an der Basis des Obelisken mit in ein solches Lektüreprojekt einbezogen werden. Sie stammen von Athanasius Kircher, einem Zeitgenossen Berninis und Spitzengelernten der Zeit, der ein eindrucksvolles Werk nur über den Obelisken des Vierströmebrunnens verfasst hat (Obeliscus Pamphilus, Rom 1650), in dem er nicht nur die Geschichte des Obelisken und die Hintergründe für die Abfassung der Inschriften, sondern auch eine „Übersetzung“ der auf ihm befindlichen Hieroglyphen bietet. Sie entbehrt freilich jeglicher wissenschaftlicher Grundlage, da sie auf der symbolischen Deutung der Bildzeichen basiert, die durch ihre „Entzifferung“ verborgenes Geheimwissen der alten Ägypter enthüllen will. Ein Digitalisat dieses dennoch beeindruckenden Werkes findet sich unter <https://archive.org/details/athanasikircherookirc>.

# Noli desperare!

Johann Stockenreiter

## Annäherungen an die Urbs aeterna

Bei aller Liebe (ROMA ⇔ AMOR etc.): Manchmal ist Rom zum verzweifeln! Das scheint schon Dante ähnlich empfunden zu haben, wenn er in seiner *Divina Commedia* (Inferno, Canto XVIII, 28ff.) schreibt: *Gleichwie man pflegt in Rom beim Jubeljahr / Zum Übergang die Brücke herzurichten / Ob übergroßen Andrangs, also zwar, / Daß hier gewendet sind mit den Gesichtern, / Die zu Sankt Peter wallen, nach dem Schloß, / Die andern dort sich nach dem Berge richten.*<sup>1</sup> Der Dichter zieht einen Vergleich zwischen einer Szene in der Unterwelt und dem Verkehrschaos im ersten Heiligen Jahr 1300, in dem der Zustrom der Pilger so stark war, dass auf der Engelsbrücke eine Trennwand errichtet wurde, um die Pilgerströme in gegenläufigen Einbahnen zu „kanalisieren“. 150 Jahre später kam es dort trotzdem zu einer Massenpanik mit beinahe 200 Todesopfern. So schlimm ist es heute nicht mehr, weil es ja mehrere Brücken gibt, aber auch inmitten der heutigen Massen könnte man gelegentlich in Panik geraten. Man darf ja nicht vergessen, dass zu den tausenden Pilgern und den abertausenden Besuchern Roms ohne spirituelle Motive, die zusammen pro Jahr für ca. 30 Millionen Nächtigungen in Rom sorgen, auch noch täglich gefühlte tausende „Kreuzfahrer“ aus Civitavecchia herangekarrt werden. Ein Kreuzzug der anderen Art, heute auf das Zentrum der Christenheit losgelassen.

Der von Dante genannte Berg ist im Stadtbild nicht mehr leicht zu identifizieren – es ist der *Monte Giordano* an der gleichnamigen Straße, nahe der *Via dei Coronari*, vom mächtigen Palazzo Taverna verdeckt, in dessen pittoreskem Hof man den Berg noch erahnen kann. Es sind Orte wie dieser, an denen – wenn man sie nur einmal entdeckt hat – sich die Verzweigung des Touristen wegen der vielen anderen Touristen wundersam auflöst: Kein (anderer) Tourist weit und breit! Ich lade den geneigten Leser daher ein, mir auf Wegen etwas abseits der Massen zu folgen.

Bevor wir uns auf den Weg machen, muss freilich ein Punkt geklärt werden: Rom kann man nur „ergehen“ – also *a piedi*. Jeder Versuch, im Stadtzentrum mit



**Hof des Palazzo Taverna, ehemals Monte Giordano**

öffentlichen Verkehrsmitteln von A nach B zu kommen, macht nur Sinn, wenn A von B weiter als 500 m entfernt ist. Selbst dann ist man oft zu Fuß schneller, wenn die benötigte Buslinie wieder einmal wegen Staus nicht zur Verfügung ist. Und man sieht auch mehr! Natürlich wird man von der Piazza Venezia nach Trastevere die bequeme und flotte Tram 8 nehmen, zur Stazione Termini den Bus 64 oder den Express 40, aber zur Piazza Navona oder zum Pantheon geht man einfach zu Fuß. Daher empfiehlt es sich, geplante Ziele so zu koordinieren, dass möglichst wenig „leere Kilometer“ zu überwinden sind.

Apropos „Zentrum“: Was ist das Zentrum Roms? Die oben genannte Piazza Venezia? Wo es nichts zu sehen gibt als ein Denkmal misslungener Monumentalität? Früher war das anders, als noch ein Polizist verzweifelt von seinem Mini-Kreisverkehr an der Mündung der Via del Corso in die Piazza mit Trillerpfeife und energischen Handzeichen den chaotischen Verkehr zu regeln versuchte. Da war der Platz wenigstens noch spannend und unterhaltsam. Römisch eben. Am ehesten trifft die Piazza Navona unsere Vorstellung von einem Zentrum – schon der dort geborene Papst Innozenz X. Pamphilj sah das so, als er den Platz ab 1648 mit Obelisk und Brunnen schmücken ließ: *FORVM VRBIS CELEBERRIMVM ... EXORNAVIT.*<sup>2</sup> Wie soll man sich dieser Stadt nähern?

<sup>2</sup> Erste Inschrift am Sockel des Obelisken.

Was unbedingt (wieder) besichtigen? Was (diesmal) auslassen? Einen genauen Zeitplan machen oder sich einfach auf das einlassen, was einem gerade begegnet? Zum Beispiel einen Blick in einen versteckten Innenhof werfen und dort einen schönen Brunnen oder Fundstücke aus der Antike entdecken. Sich dem morbiden Charme alter, lange nicht renovierter Fassaden hingeben und vielleicht überraschend antike Spolien entdecken. Zwischendurch in



**Spolien in der Via dei Coronari**

einer Bar wie die Römer an der Theke (*al banco*) einen *caffè* eventuell *un po' lungo* nehmen, statt vor dem Lokal zu sitzen und dafür das Doppelte zu bezahlen. Als aufmerksamer Beobachter und neugieriger Besucher Details entdecken, die man im Führer nicht findet – das könnte doch ein Ansatz zu einer Annäherung an die Urbs sein! *Allora, andiamo!*

Wir beginnen unseren Weg in der „Altstadt“, in der Nähe der Piazza Navona: Hinter S. Maria dell’Anima, der Nationalkirche der deutschsprachigen Katholiken Roms, liegt ein besonders malerischer Platz, eigentlich nur ein Gässchen – die *Via della Pace*. Dort überrascht die barocke Fassade von **S. Maria della Pace** mit dem halbkreisförmigen Pronaos (Pietro da Cortona, 1656), der damit für eine bereits unter Sixtus IV. (1471–84) errichtete Kirche ein eindrucksvolles Entrée schuf. Doch nicht dieses ist die Hauptattraktion, sondern im Inneren dieser Kirche Raffaels Sibileen (1514) gleich rechts hinter dem Eingang oberhalb der Cappella Chigi. Und ein paar Schritte weiter, vorbei an der Kassa für die Ausstellungen im **Chiostro del Bramante**, kann man (ohne Eintrittsgeld) eben diesen Kreuzgang betreten und sich im 1. Stock von Donato Bramantes erstem Werk in Rom (1501–1504) in der

<sup>1</sup> <http://gutenberg.spiegel.de/buch/die-gottliche-komodie-5060/19>



**S. Maria della Pace: Raffael, Sibylle**

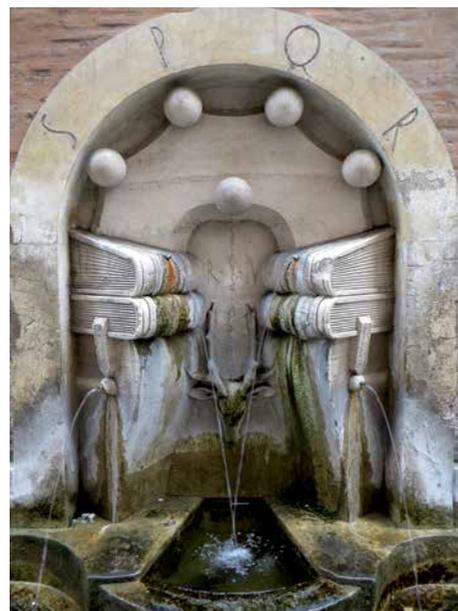
*Caffetteria del Chiostro del Bramante* Zeit für ein Getränk oder einen Imbiss nehmen – entweder in der *Sala delle Sibille* mit Blick ins Kircheninnere auf Raffaels Fresken, oder auf einem der Steinsitze in den Arkaden des Kreuzgangs: ein *locus amoenus!*

Bleiben wir in der Gegend, ohne uns dem Trubel der Piazza Navona auszuliefern. Nördlich, an der Piazza Sant'Apollinare, liegt der **Palazzo Altemps**, ein wenig besuchter Teil des Museo Nazionale Romano. Er bietet Platz und Ruhe zum Schauen – ein in Rom seltener Kunstgenuss! Den Palast hatte im Jahr 1568 Kardinal Markus Sittikus III. von Hohenems (*ab Alta Emps*), Bischof von Konstanz und Onkel der Salzburger Fürsterzbischöfe Wolf Dietrich von Raitenau und Markus Sittikus IV. von Hohenems, als Wohnsitz in Rom erworben. Seit 1997 Teil des Nationalmuseums, beherbergt der Palazzo u. a. die Sammlung Ludovisi mit dem bekannten *Trono Ludovisi*, dem *Ares Ludovisi* und dem „*Selbstmord des Galliers*“ – beeindruckende Werke, die vielleicht in den Gärten des Sallust entdeckt worden waren, wo die Ludovisi ihre Villa anlegen ließen.<sup>3</sup> Und wer sich nach der Besichtigung der Kunstwerke noch Zeit für einen Besuch der Hauskapelle nimmt, der wird dort unter den vielen auf schwarzen Marmortafeln verzeichneten Reliquien auch eine ganz besondere finden: BRACHIVM SANCTI CVIVS NOMEN SOLI DEO COGNITVM EST ©. Dieses Museum verlässt man nicht erschlagen und gestresst, sondern erbaut und entspannt, ja sogar amüsiert. Wenige Schritte vom Palazzo Altemps

<sup>3</sup> Als die Villa Ludovisi 1886 bis auf das Casino dell'Aurora, die heutige Residenz der Familie, aufgelassen werden musste, errichteten die Boncompagni Ludovisi, Fürsten von Piombino, an der Via Vittorio Veneto den riesigen Palazzo Margherita, der seit 1931 im Besitz der USA ist und die Botschaft der USA beherbergt.

entfernt trifft man auf eine der ersten Renaissance-Kirchen Roms, **Sant'Agostino**, in der an einem Pilaster rechts ein Fresko Raffaels, der *Prophet Jesaja*, zu sehen ist. Den Hochaltar gestaltete Bernini, in einer Seitenkapelle links malte Caravaggio das Altarbild, die *Madonna di Loreto (dei pellegrini)*, auf dem er erstmals schmutzige Füße darstellte. Nicht zu übersehen ist eine schöne Skulptur der *Madonna mit Kind* von Jacopo Sansovino. Ein Besuch, der sich lohnt! Ein paar Minuten weiter der nächste Besichtigungspunkt, die bekannteste der fünf (!) römischen Nationalkirchen der Franzosen, die mit besonderen Kunstwerken aufwartet: **S. Luigi dei Francesi** ist zu Recht viel besucht, weil in der ersten Seitenkapelle links der berühmte Matthäus-Zyklus von **Caravaggio** zu sehen ist, aus dem vor allem die *Berufung des Matthäus* wegen der genialen Lichtführung allseits bewundert wird. Hier sind wahrscheinlich mehr Besucher anzutreffen, also muss man ein wenig Geduld aufbringen, aber die Gemälde sind dieses kleine Opfer allemal wert.

Nach so viel Kunst ist vielleicht wieder eine kleine Stärkung angebracht. Machen wir uns also auf den Weg zur Piazza Sant'Eustachio mit einem kurzen Abstecher in die Via degli Staderari. An der Seitenfassade des Palazzo della Sapienza (Giacomo della Porta, Ende 16. Jh.) entdecken wir einen wenig spektakulären, aber dafür umso symbolträchtigeren Brunnen: Aus den Büchern der **Fontana dei Libri** fließt gleichsam das Wasser der Weisheit aus der Università della Sapienza in die Öffentlichkeit. Der Brunnen stammt aus dem Jahr 1927, als in mehreren Regionen („rioni“) Roms öffentliche Brunnen



**Fontana dei Libri**

neu errichtet wurden. Der Hirsch zwischen den Büchern steht für die Rione Sant'Eustachio – Eustachius, der zweite Patron der Jäger, soll der Legende nach durch die Vision eines Hirsches mit einem Kreuz im Geweih zum Glauben an Christus bekehrt worden sein (die Hirschlegende wurde später auf den hl. Hubertus übertragen).

Auf dem Platz mit der Kirche Sant'Eustachio wollen wir uns aber einem anderen Kult widmen: dem Kaffee. Im Sant'Eustachio Il Caffè wird Kaffee nicht einfach gemacht, er wird zelebriert. Am besten genießt man eine „Kleine Nonne“ mit einer weißen Haube aus Schlagobers – eine *Monachella* oder besser gleich eine *Granmonachella*. Und nach dem Genuss ist man gestärkt für einen Blick nach oben direkt vor der Bar: Die spiralförmige Spitze der Kuppel von **S. Ivo alla Sapienza** ist unschwer als Werk des genialen Francesco Borromini zu identifizieren. Wer sie samt der Fassade sehen möchte, muss den Häuserblock umrunden und vom Corso del Rinascimento den schönen Innenhof des Palazzo della Sapienza betreten.

Das nahe gelegene Pantheon lassen wir zunächst links liegen – wir wollen ja mit Selfiesticks drohende Massen meiden – und gehen geradeaus zum Elefanten – und dem Obelisken vor **S. Maria sopra Minerva**. In dieser Kirche (oder im angeschlossenen Kloster) musste im Jahr 1633 Galilei der Lehre des Kopernikus abschwören, obwohl er mit Papst Urban VIII. (Maffeo Barberini) ursprünglich einen mächtigen Förderer hatte. Als Bernini 1666 den Auftrag bekam, den dort gefundenen kleinen Obelisken<sup>4</sup> ins rechte Licht zu rücken, schuf er mit dem Elefanten, den die Römer *Pulcino della Minerva* (Küken der Minerva, eigentlich eine Verballhornung von *porcino*, i. e. Schweinchen) nennen, einen echten „Hingucker“, der überdies einem Gebäude sein Hinterteil zeigt, in dem sich damals das Generalat der Dominikaner befand, also dem Sitz der Inquisitionsbehörde (*Domini canes*). Rache eines Künstlers für einen Mann der Wissenschaft? Dazu passt auch die Inschrift: *Wer immer du hier siehst, dass die im Obelisken des weisen Ägypten eingemeißelten Hieroglyphen vom Elefanten, dem stärksten der Tiere, getragen werden, verstehe es als Beweis, dass es Sache eines starken Geistes ist, echte Weisheit zu*

<sup>4</sup> Der Obelisk stand ursprünglich vor dem oder im Isis-Tempel, der später fälschlich als Minerva-Tempel bezeichnet wurde. Speziell seit dem ägyptophilen Kaiser Hadrian fanden Tempel für ägyptische Gottheiten im römischen Reich Verbreitung.

ertragen. Galilei wurde immerhin 1992 (!) von der Kirche offiziell rehabilitiert, nachdem die Päpstliche Akademie der Wissenschaften im Auftrag Johannes Pauls II. seit 1979 den Fall erneut aufgerollt hatte. Vielleicht hebt der Elefant seinen Schwanz aber auch aus Rache für die Skepsis eines Dominikaners, der dem Papst suggerierte, dass der Elefant die Last des Obelisken nicht tragen könne, und damit Bernini zwang, unter dem Bauch des Elefanten eine (von der Schabracke verdeckte) Stütze zu verstecken. Jetzt wissen wir Bescheid und gehen weiter, und zwar auf kürzestem Weg durch die Kirche zu unserem nächsten Ziel – Sant’Ignazio.

Wie wollen aber nicht einfach durch die im 19. Jh. einer neugotischen Restaurierung unterzogenen Kirche laufen, sondern machen im rechten Querschiff Halt und betrachten die **Cappella Carafa**, in der Filippino Lippi um 1490 die Fresken der Seitenwände und des Gewölbes gestaltete. Die vier Sibyllen im Gewölbe halten Schriftbänder mit Zitaten von Thomas v. Aquin in den Händen, dem diese Kapelle neben der Gottesmutter geweiht ist. Das Thema scheint damals top-aktuell gewesen zu sein – malte doch Michelangelo um 1510 fünf Sibyllen an die Decke der Sixtinischen Kapelle, Raffael im Jahr 1514 vier in S. Maria della Pace (s. u.).



**Santa Maria sopra Minerva: Filippino Lippi, Sibyllen**

Filippino Lippis Vater Fra Filippo Lippi, ein (für eine schöne Novizin gefallener) Karmelitermönch, war ein in Florenz und den toskanischen Städten gefeierter Maler. Nach dessen Tod kam Filippino bei Sandro Botticelli in die Lehre, der seinerseits als junger Maler mit Fra Filippo gearbeitet hatte.<sup>5</sup> Bemerkenswert ist auch die Verwendung von Grotesken am Rahmen des zentralen Verkündigungsfreskos sowie auf den Eckpilastern. Erst 10 Jahre

vor Lippis Gestaltung der Kapelle hatte man die Reste der Domus Aurea im Colle Oppio entdeckt und für die dort gefundenen Dekorationselemente den Begriff *grottesco* (von *grotte*) geprägt. Der Maler war vermutlich einer der Vorreiter bei der Verwendung dieser Elemente. Die Gestaltung der Carafa-Kapelle blieb Filippino Lippis einziger großer Auftrag in Rom.

Bevor wir die Kirche durch den Vorderausgang (eigentlich die linke Chorkapelle) verlassen, passieren wir am Pfeiler links neben dem Hochaltar (mit dem Sarkophag der hl. Katharina von Siena) einen im Kontrapost sich auf das Kreuz stützenden Auferstandenen Christus, den **Michelangelo** sicher nicht mit dem heute applizierten Lendentuch aus Bronze versehen hatte, sowie das Grabmal des Renaissancealers Fra Angelico. Wer sich für die vielen weiteren Kunstwerke und Denkmäler in dieser so reich ausgestatteten Kirche Zeit nehmen möchte, kann sich auf einen ausführlichen und gut recherchierten Artikel in Wikipedia<sup>6</sup> verlassen. Dort wird auch auf die „gotische“ Renovierung im 19. Jh. hingewiesen, der die Kirche das sternbesetzte blaue Kreuzrippengewölbe verdankt. Es passierte zur Zeit Pius’ IX., dessen Grablege in San Lorenzo fuori le mura nach ähnlichen Geschmackskriterien ausgestaltet wurde. *De gustibus non est disputandum!*

Durch eine schmale Gasse kommen wir zum Komplex des Collegio Romano, dessen westlicher Teil von der Kirche **Sant’ Ignazio di Loyola** eingenommen wird. Wir wenden unsere Schritte nach links durch die Via di Sant’Ignazio bis zur gleichnamigen Piazza, die eine architektonische Überraschung bietet: Gegenüber der mächtigen Fassade der Kirche Sant’Ignazio bilden die Fassaden der fünf Gebäude im Halbkreis um den Platz einen fast an das Rokoko erinnernden Zuschauerraum, welcher der strengen Kirchenfassade einen freundlichen Kontrast gegenüberstellt. Noch überraschender ist dieser Effekt freilich, wenn man sich der Piazza durch die enge Gasse von Norden nähert, also von der Piazza di Pietra.<sup>7</sup>

Ziel dieses kurzen Umweges ist aber nicht der Platz, sondern die Jesuitenkirche selbst, die im Auftrag von Papst Gregor XV. (1621–23) für die wachsende Zahl

<sup>5</sup> Vasari, Giorgio: Lebensläufe der berühmtesten Maler, Bildhauer und Architekten. Manesse, Zürich 1974. S. 228–234.

<sup>6</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Santa\\_Maria\\_sopra\\_Minerva\\_\(Rom\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Santa_Maria_sopra_Minerva_(Rom))

<sup>7</sup> Die Piazza di Pietra ist einen Abstecher wert, findet man doch dort die fast komplett erhaltene, mächtige Seitenfassade des Hadriantempels, die heute als Außenwand der Börse dient.

der Studenten des von Ignatius im Jahr 1551 gegründeten Collegium Romanum in Auftrag gegeben wurde. Die Kirche wurde 1650 eingeweiht, aber erst 1722 vollendet. Es ist gut, wenn man vor dem Betreten ein paar Übungen zur Lockerung der Nackenmuskeln gemacht hat, denn diese werden bei der Betrachtung des Deckenfreskos auf die Probe gestellt – mit einem kurzen Blick nach oben ist es nicht getan! Das Werk des aus Trient gebürtigen und auch in Wien tätigen und dort verstorbenen Jesuitenbruders **Andrea Pozzo** (1642–1709) ist überwältigend, ein Meisterwerk der optischen Täuschungen: Die Apotheose des hl. Ignatius scheint sich in den offenen Himmel zu erstrecken.



**Sant’Ignazio: Andrea Pozzo, Deckenfresko**

Noch vor dem Deckenfresko hatte Pozzo die Scheinkuppel gemalt, weil die geplante Kuppel aus Geldmangel nicht ausgeführt wurde. Dass Pozzo diese auf Leinwand malte, die dann über die freie Fläche gespannt wurde, könnte ein Grund dafür sein, dass sie weniger „täuschend echt“ wirkt als die Scheinkuppel der Jesuitenkirche in Wien (bei der auch die „Ent-Täuschung“ besser zur Geltung kommt als in Rom). Andrea Pozzo war übrigens Lehrer für Geometrie und Perspektive im angrenzenden Collegium.

Blieben wir bei den Jesuiten und bei Andrea Pozzo. Keine 10 Gehminuten entfernt steht in der Via del Plebiscito die Hauptkirche des Ordens: **Il Gesù**, von Jacopo

Vignola 1568 begonnen und von Giacomo della Porta 1584 vollendet. Rechts neben der Kirche befindet sich das Collegio Internazionale del Gesù, ein Seminar für Priesterstudenten des Ordens. Es beherbergt die beim späteren Umbau erhalten gebliebenen Privaträume des Ordensgründers Ignatius von Loyola, die Montag bis Samstag von 16–18 Uhr besichtigt werden können. Der Zugang zu diesen Räumen, der **Corridoio**, wurde von Andrea Pozzo mit Fresken ausgestattet, bei denen er sein Können erstmals unter Beweis stellte: Beine von Putten scheinen von der Decke zu hängen, andere Putten folgen dem Besucher mit ihrem Blick durch den Gang, an dessen schrägem Ende ein weiteres Tromp-l'œil einen geraden Abschluss vortäuscht.

Man sollte um 17.30 Uhr mit der Besichtigung des Corridoio fertig sein und sich in der Kirche einen Sitzplatz in der Vierung suchen, um das dort um diese Zeit beginnende Schauspiel zu sehen. Idee, Regie und Ausstattung: Andrea Pozzo. Der Seitenaltar im linken Querschiff, der Ignatiuskapelle, zeigt bis 17.40 Uhr ein Tafelbild mit der Ankunft des hl. Ignatius im Himmel, welches sich in den folgenden 20 Minuten zu Musikbegleitung langsam senkt und schließlich den Blick auf die prunkvolle Statue des Heiligen freigibt. Die Säulen links und rechts der Statue sind mit Lapislazuli überzogen, der Kopf der Statue ist aus reinem Silber. Ob sich viele Protestanten durch eine solche gegenreformatorische Inszenierung zu einer Rückkehr in den Schoß der römischen Kirche entschlossen haben?



Il Gesù: Sant' Ignazio

## Rom erlesen

Wir haben uns bis jetzt auf einen Rundgang zu besonderen Kunstwerken im Bereich des *Campus Martius* beschränkt, der innerhalb eines Tages gemütlich und ohne Trubel absolviert werden kann, dabei aber die Antike (und damit auch Latein) quasi links liegen gelassen. Das ist in Rom zwar kein Sakrileg, geht aber in einem an *Amici linguae Latinae* adressierten Artikel gar nicht. Daher outet sich an dieser Stelle der Verfasser dieses Textes als ehemaliger Lateinlehrer, der 1987 erstmals mit einer Klasse eine Studienfahrt nach Rom unternahm und seither mehr als 20 Projektwochen in der *Urbs aeterna* organisiert hat. Und da ein Lateinlehrer nicht ohne Textgrundlage in Rom unterwegs sein kann, haben die Schülerinnen und Schüler ein Buch in der Hand – *Projekt Rom*<sup>8</sup> – das eine fächerübergreifende Beschäftigung mit Rom schon in der Vorbereitungszeit ermöglicht, als Stadtführer ebenso wie als Textbuch dient und somit Rom zu einem Klassenzimmer *sub Iove* macht. Auch wenn für eine solche Annäherung an Rom eine gewisse Grundkompetenz im Umgang mit Latein von Vorteil ist, da die Texte und Inschriften nicht in Übersetzung geboten werden, sondern mit einem „schülergerechten“ Kommentar versehen sind: *Noli desperare* – ca. 90 Prozent des Buches sind deutsch.

Was bringt ein solcher Zugang zu Rom? Zunächst eine zielorientierte Beschäftigung mit lateinischen Texten und Inschriften von der Antike bis zur Neuzeit, also mit Original-Quellen der Geschichte der Stadt ebenso wie mit ihren Mythen. Vor allem letztere vermitteln ein anderes Bild von der *Urbs* als eine bloße Beschreibung von Bauwerken, sie liefern gleichsam den Kontext der Stadt. Zusammen mit den Beschreibungen von archäologischen Stätten, von Bau- und Kunstwerken sollen sie den Besucher in die Lage versetzen, die Stadt in ihrem historischen, kulturellen und literarischen Zusammenhang zu begreifen. Dieses Begreifen bleibt ein *opus progrediens* (*work in progress*) – daher lautet der Untertitel dieses Artikels auch *Annäherungen an die Urbs aeterna*.

Wenden wir uns zunächst einigen Texten zu, die uns Rom näher bringen könnten. Der Dichter **Properz** (50–15 v. Chr.) fungiert in der Zeit der augusteischen Erneuerung quasi als Fremdenführer

und weist auf den bescheidenen Beginn der Stadt hin: *Alles, was du hier siehst, Fremder, wo das riesige Rom liegt, war vor dem Phryger Aeneas Hügel und Gras; und wo auf dem Palatin der Tempel für Apoll, den Helfer zur See, steht, lagerten einst die Rinder des Flüchtlings Euan-der.*<sup>9</sup> Zur Zeit des Properz schätzt man die Einwohnerzahl Roms auf ca. 1 Million, und Augustus ist gerade dabei, eine Stadt aus Ziegelsteinen in eine aus Marmor zu verwandeln. Seine Taten, die *res gestae divi Augusti*, kann man sogar in papierloser Form in Rom lesen – (unter Mussolini) eingemeißelt in die Sockelmauer des Museums, das die *Ara pacis Augustae* beherbergt. **Ovid** (43. v.–17 n. Chr.) meint dazu: *Der Palatin, der jetzt unter Phoebus und unseren Führern glänzt, was war er anderes als eine Weide für Ochsen zum Pflügen? Das Alte mag andere erfreuen, ich gratuliere mir, jetzt geboren zu sein; diese Zeit entspricht meinem Charakter.*<sup>10</sup> Vielleicht ist es diese Ambivalenz, die nostalgische Erinnerung an die „gute alte Zeit“ im Vergleich mit der eleganten, mondänen Gegenwart, die nicht nur den römischen Bürger der Antike faszinierte, sondern auch den Rom-Besucher des 21. Jahrhunderts.

Gegen Ende des Imperium Romanum warnt **Augustinus** (354–430) in einem Distichon vor dem drohenden Untergang: *In der Bedrängnis wach zerbrach Rom die Burg von Karthago; in der Trägheit ging Rom gleich darauf rasch zugrunde.* Aber der gallische Adelige **Namatianus** ist sogar nach der Plünderung Roms durch Alarich (410) noch begeistert von *Dea Roma* als *regina ... pulcherrima mundi*. *Höre uns, Mutter der Menschen und Mutter der Götter: nicht fern vom Himmel sind wir durch deine Tempel. ... Schneller dürfte das verfluchte Vergessen die Sonne bedecken, als dass dein Ruhm aus unserem Herzen weicht.*<sup>11</sup> Pathos ist bei den Dichtern des späten Mittelalters auch zu finden, aber nur mehr beim Anblick der Ruinen, die von der einstigen Größe blieben. Enea Silvio **Piccolomini**, der spätere Papst Pius II., dichtet: *Es freut mich, Rom, deine Ruinen zu betrachten, aus deren Verfall der alte Glanz offenbar wird. Aber dein Volk brennt den aus den Mauern gegrabenen harten Marmor zu fügsamem Kalk; wenn das gottlose Volk noch dreihundert Jahre so agiert, wird es hier keinen Beweis deines Adels mehr geben.*<sup>12</sup>

8 Stockenreiter, Johann: *Projekt Rom*. Reisebegleiter in der *Urbs aeterna*. Texte und Inschriften zur Vorbereitung von Projektwochen. 204 S. Eigenverlag, Wien 2015. ISBN 978-3-200-04374-9.

9 Properz IV,1,1–4

10 Ovid, *ars am.* III,119–122

11 Claudius Rutilius Namatianus, *de reditu suo* I,49f., 53f.

12 Enea Silvio Piccolomini, *Carmina* I,51

Auch zum Alltag im antiken Rom erfahren wir Details aus der Literatur, z.B. von Seneca über eine zufällig besuchte Mittagsvorstellung im Kolosseum, in der er etwas Entspannung erwartete. *Im Gegenteil, unter Verzicht auf Scherze findet reines Morden statt. ... Von keinem Helm, von keinem Schild wird das Schwert abgewehrt. Morgens werden die Menschen den Löwen und Bären vorgeworfen, zu Mittag ihren Zuschauern.*<sup>13</sup> Auch zu den Tifosi der Wagenrennen im Circus Maximus finden wir Details: *Heute fasst der Zirkus die übergroße Masse des Pöbels, ja ganz Rom. Gebrüll dröhnt mir in den Ohren. Ich schließe daraus, dass die Grünen gewonnen haben. Hätten sie nämlich verloren, so sähest du unsere Stadt niedergeschlagen und kleinlaut, wie nach der Schlacht bei Cannae.*<sup>14</sup>

Solche Informationen schaffen einen Zugang zum historischen Kontext der Urbs aeterna, sie machen die Antike wieder vorstellbar. Dazu sollen hier aus einer Fülle einschlägiger Bücher zwei Werke erwähnt werden, die eine gute Auswahl solcher Texte bieten: *Roma aeterna* von Bernhard Kytzler<sup>15</sup> und Christoff Neumeisters literarischer Stadtführer *Das antike Rom*<sup>16</sup>, der zu vielen Orten eine passende antike Textstelle in Übersetzung bietet.

### Saxa loquuntur

Neben literarischen Zeugnissen laden vor allem Inschriften zur „Lektüre“ Roms ein. Aus der Antike blieben nicht sehr viele *in situ* erhalten, sie dienten vornehmlich kaiserlicher Propaganda (Triumphbögen, Aquädukte etc.). Fast alle Inschriften an Monumenten, Obelisken, öffentlichen Bauten usw. wurden von Päpsten anlässlich einer Restaurierung in Auftrag gegeben, waren also ebenso Instrumente der Propaganda. Als Beispiel eine Inschrift von Papst Urban VIII. Barberini (1623–44), die links neben dem Eingang in das **Pantheon** zu finden ist: Er ließ *die alten Reste der bronzenen Kassettendecke <der Vorhalle> zu Säulen für den Vatikan und zu Kriegsgeschützen einschmelzen, damit die unnütze und beinahe Fama selbst unbekannte Verzierung im Vatikantempel ein Schmuck des Apostelgrabes, in der Engelsburg ein Instrument öffentlicher*

<sup>13</sup> Seneca, ep. VII,3f., gek.

<sup>14</sup> Juvenal, sat. XI,193ff.

<sup>15</sup> Kytzler, Bernhard: *Roma aeterna*. Lat. und griech. Romdichtung von der Antike bis in die Gegenwart. Lat./griech. u. deutsch. Ausgewählt, übersetzt und erläutert von Bernhard Kytzler. Artemis & Winkler, Zürich 1984. (nur mehr antiquarisch?)

<sup>16</sup> Neumeister, Christoff: *Das antike Rom*: Ein literarischer Stadtführer. Beck, München 2010. ISBN 978-3-406-60620-5

*Sicherheit werde, ...* Die Römer freilich nahmen die *publica securitas* nicht ernst und schmähten den Papst mit dem Spottvers *Quod non fecerunt barbari, fecerunt Barberini*. Dabei hatte Urban VIII. im Gegenzug das Pantheon, das in der Inschrift rechts vom Portal AEDIFICIVM TOTO TERRARVM ORBE CELEBERRIMVM genannt wird, sogar mit zwei kleinen Glockentürmen „geschmückt“, die umgehend als *orecchie d'asino* (Eselsohren) bezeichnet wurden. *Civitas ingrata!* Erst 1883 hatte jemand Erbarmen und ließ diese barocken Zutaten wieder entfernen. Freilich darf man nicht allen in Stein gemeißelten Texten bedingungslos trauen. Ein Paradefall einer falschen Inschrift be-



G. B. Piranesi, Pantheon im 18. Jh.

findet sich am Sockel des am spektakulärsten präsentierten Obelisken – dem auf dem Vierströmebrunnen Berninis auf der Piazza Navona (wir wollten zwar die überlaufenen Plätze meiden, aber wir könnten ja in den früheren Morgenstunden hingehen, wo der Platz geradezu friedlich wirkt). In der zweiten Inschrift heißt es, dass der Obelisk von Kaiser Caracalla nach Rom gebracht worden sei. In Wirklichkeit war der Obelisk für das Stadium Domitiani (unterhalb der heutigen Piazza Navona) oder für den nahen Isis-Tempel in Rom angefertigt und mit Phantasie-Hieroglyphen versehen worden! Dazu passt eine amüsante Geschichte: Der Jesuitengelehrte Athanasius Kircher (1602–80) meinte, die Bedeutung der Hieroglyphen aus der koptischen Schrift ableiten zu können, und lieferte eine „Übersetzung“ der Phantasie-Hieroglyphen, die ja keinen Sinn ergaben. Papst Innozenz X. Pamphilj, der 1648 die Aufstellung des Obelisken und den Brunnen in Auftrag gegeben hatte, ließ von Kircher auch die Inschriften am Sockel formulieren.

Päpste „usurpierten“ immer wieder antike Monumente und machten sie durch entsprechende Inschriften zu Instrumenten christlicher Propaganda. Das gilt auch für die **Mark-Aurel-Säule** auf der Piazza Colonna, deren ursprüngliche Inschrift nicht mehr erhalten ist. Papst Sixtus V. (1585–

90) schaffte es in seiner kurzen Amtszeit, nicht nur vier Obelisken wieder aufstellen zu lassen, sondern auch die Apostelstatuen auf der Trajans- und der Mark-Aurel-Säule zu platzieren sowie mit der Inschrift am Sockel letzterer zugleich den Triumph des Christentums über das Heidentum zu dokumentieren, indem er die Säule selbst sprechen lässt: *Triumphierend und heilig bin ich jetzt, da ich den wahrhaft frommen Jünger Christi trage, der durch die Verkündigung des Kreuzes über die Römer und die Barbaren triumphierte.* In der Inschrift zuvor hatte Sixtus die *von jeder Gottlosigkeit gereinigte Säule* dem hl. Paulus durch die Bronzestatue auf ihrer Spitze zum Geschenk gemacht.

Auf diese Weise erfährt der aufmerksame Besucher *en passant* viele Details, die in Reiseführern vielleicht nicht explizit erwähnt werden. Das betrifft nicht nur Inschriften, die an antiken Monumenten und Gebäuden zu finden sind, sondern in noch höherem Ausmaß an und in Kirchen. So verrät uns z. B. die Inschrift unter dem großartigen Apsismosaik in San Clemente, dass *im Leib Christi ein Stück des Kreuzes Christi sowie ein Zahn des Jakobus und des Ignatius <von Antiochia> verborgen* sind. Ein nicht gerade üblicher Ort für Reliquien!

### Fluchtpunkte

Weil wir gerade in der Nähe sind: Keine fünf Minuten von San Clemente erhebt sich die festungsartige Klosteranlage<sup>17</sup> der **Santi Quattro Coronati**, die neben dem male-rischen romanischen Kreuzgang einen besonderen Schatz birgt – das Oratorio di S. Silvestro, vom zweiten Hof zugänglich, nachdem man an der Klosterforte um Einlass gebeten hat. Zur Betrachtung der Fresken in dieser Kapelle, welche die „Konstantinische Schenkung“ (bzw. Fälschung) illustrieren, empfiehlt sich die Lektüre der *Historia de Sancto Silvestro* von Jacobus de Voragine (ca. 1230–98). Sie ist quasi die Bildbeschreibung dieses 1246 am Höhepunkt des Streites zwischen Papst Innozenz IV. und dem Stauferkaiser Friedrich II. entstandenen Zyklus. Der Kaiser als Pferdeknecht des Papstes – ob das (den insgesamt dreimal exkommunizierten) Friedrich wirklich beeindruckte? Übrigens zählt das Oratorio di S. Silvestro nicht zu den überlaufenen Orten: Umso besser für den Besucher!<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Das Kloster lag am Prozessionsweg der Päpste bei der Inbesitznahme (Presa di Possesso) ihrer Bischofskirche. Gelegentlich kam es zu Übergriffen durch rivalisierende Adelsfamilien, bei denen das Kloster als Zuflucht für den Papst dienen konnte.

<sup>18</sup> Öffnungszeiten: 09:45–11:45 und 15:45–17:45 Uhr.



**Oratorio di San Silvestro:  
Kaiser Konstantin als Pferdeknacht**

Es gibt natürlich viele weitere lohnende Ziele, die man ohne Gedränge genießen kann. Beginnen wir *trans Tiberim*, also in **Trastevere**, dem „wahren“ Rom, wie seine Bewohner behaupten. Wenn das Wetter dazu einlädt, kann man um 12 Uhr am **Gianicolo** unterhalb des Garibaldi-Denkmal den Kanonenschuss erleben, mit dem früher Roms Mittagsglocken synchronisiert wurden. Nebenbei bietet sich von dort ein wunderbarer Blick über die Stadt. Auf dem Weg in das Herz Trasteveres liegt die prächtige Fontana dell'Acqua Paola und weiter unten, im Hof von S. Pietro in Montorio, **Bramantes „Tempietto“**. Über Stufen geht es weiter in die pittoresken Gassen dieses Viertels, in dem neben S. Maria in Trastevere zwei Ziele besondere Erwähnung verdienen: Die **Villa Farnesina** lädt zu einem Rundgang durch die antike Mythologie anhand der Fresken von Raffael, Baldassare Peruzzi u.a. ein. Die vom Bankier Agostino Chigi (1466–1520) erbaute Villa darf mit Recht als *locus amoenus* bezeichnet werden, da sie trotz der wunderbaren Fresken keine Massen von Touristen anzieht. Besondere Aufmerksamkeit verdient die Loggia mit *Amor und Psyche*, in der **Raffael** mit seinen Schülern die Geschichte von Amor und Psyche nach Apuleius' „Der goldene Esel“ illustrierte. Im Saal der Perspektiven im 1. Stock findet man noch eine originale Kritzelei aus dem Jahr 1528, als einer der Söldner beim Sacco di Roma folgenden Kommentar hinterließ: *1528 – was sol ich schreiben und nit lachen die La[nz]knecht haben den babst laufen machen*. Bereits 1579 erwarb Kardinal Alessandro Farnese die Villa und plante sogar eine Brücke über den Tiber vom Palazzo Farnese für einen direkten Zugang. In der Via Giulia ist noch das erste „Teilstück“ dieser Brücke zu sehen. Übrigens kann man seit einigen Monaten auch den sehenswerten Palazzo Farnese, Sitz der französischen Botschaft, nach Voranmeldung besichtigen; Informationen dazu auf der Buchungsplattform.



**Villa Farnesina, Deckenfresko:  
Raffael, Mahl der Götter**

Weiter im Südosten Trasteveres birgt die Kirche **S. Francesco a Ripa** eines der weniger bekannten Werke Berninis: der *Tod der seligen Ludovica Albertoni* wird vom Künstler in einer unglaublich ekstatischen Pose dargestellt und durch nicht sichtbare Fenster beleuchtet. Für Liebhaber Berninis ein Muss und der bekannteren Teresa in Agone (S. Maria della Vittoria) sicher gleichzustellen. Von dieser Kirche führt eine gerade Straße zur Piazza S. Callisto und weiter zum Zentrum Trasteveres, der Piazza **S. Maria in Trastevere**. Die Kirche ist die älteste Marienkirche in Rom (1. Basilika aus dem 4. Jh.) und hat trotz einiger Umgestaltungen im Laufe der Jahrhunderte nichts von ihrer Faszination eingebüßt. Das goldene Apsismosaik mit dem darunter dargestellten Marienleben (Pietro Cavallini, 1290–1310) lässt den Betrachter den Trubel rund um die Kirche vergessen. *Un luogo molto suggestivo!*

Draußen spielt sich nämlich in den Abendstunden das Leben wie an keinem anderen Platz Roms ab, die Restaurants sind bestens besucht und in der Fußgängerzone ist ein rasches Fortkommen kaum möglich. An dieser Stelle soll ausnahmsweise auch ein besonderes Restaurant empfohlen werden – die **Trattoria de Gli Amici** auf der Piazza S. Egidio, kaum fünf Minuten vom Platz entfernt. Das Restaurant wird von der Comunità di Sant'Egidio geführt, die dort Menschen mit Behinderung in den Arbeitsprozess eingliedert und ihnen damit eine Chance zur Integration bietet. Das Personal ist aufmerksam und freundlich, das Essen sehr gut. Die Gemeinschaft ist mittlerweile international tätig und kümmert sich um Obdachlose, Behinderte, Flüchtlinge und andere an der Gesellschaft nicht teilhabende Menschen. Das Weihnachtessen mit den Armen in der Basilika Santa Maria in Trastevere, an

19 <http://inventerrome.com/index.php/fr/>

dem auch Johannes Paul II. einmal teilnahm, ist eine Tradition der Gemeinschaft seit dem Jahr 1982.

Widmen wir uns nun einigen anderen „Fluchtpunkten“ der Stadt, die sich als Alternativen für touristische

Hotspots anbieten. Auf letztere muss man natürlich nicht ganz verzichten, aber man sollte „saisonabhängig“ planen. Den Petersdom sollte man in den frühen Morgenstunden besichtigen, also noch vor 8 Uhr die Security passieren und sofort die Kuppel „in Angriff nehmen“. Vor dem Abstieg in die Basilika kann man sich in der Bar auf dem Dach der Basilika noch mit Kaffee und Cornetto stärken, denn mittlerweile hat die Besucherzahl in der Basilika sicher schon Ausmaße angenommen, die wir eigentlich vermeiden wollten. Da muss man durch.

Nicht so einfach ist das mit den Musei Vaticani während der normalen Besuchszeiten. Die Museumshomepage gibt Auskunft über alternative Besuchsmöglichkeiten (Abend, Frühstück etc.), die natürlich alle mehr kosten. Es ist auch wichtig zu wissen, dass eine Online-Reservierung die Anzahl der Besucher nicht verringert. Wer also nicht unbedingt wegen der Sixtinischen Kapelle und der Stanzen des Raffael, der Laokoon-Gruppe oder der vielen anderen antiken Skulpturen das Gedränge auf sich nehmen will, ist z. B. mit dem **Museo Nazionale Palazzo Massimo** gut bedient. Das Nationalmuseum gegenüber den Diokletiansthermen, die ebenfalls einen Teil des Museums beherbergen, hat



**Portonaccio-Sarkophag (Detail)**

mit dem „Diskuswerfer“, dem „Portonaccio“-Sarkophag, dem „Ruhenden Faustkämpfer“ und vielen weiteren Gustostücken sehr viel zu bieten, vor allem auch antike Wandmalereien, Mosaik sowie viel Platz für die Besucher. Eine lohnende Alternative!

In der immer stark frequentierten **Galleria Borghese** werden die Besucherströme durch ein gut funktionierendes System so gelenkt, dass ein Besuch dieser absolut sehenswerten Kunstsammlung nicht zum Albtraum wird. Man meldet sich online<sup>20</sup> für eine bestimmte Besuchszeit an, und da alle 2 Stunden nur 360 Besucher eingelassen werden, ist ein genussvoller Rundgang zu den Werken Berninis, Canovas und Caravaggios garantiert, um nur einige Highlights zu nennen. Vor oder nach dem Besuch sollte man unbedingt einige Zeit für einen Bummel durch die Parkanlage einplanen, z. B. über den Viale delle Magnolie in Richtung Piazza del Popolo, um den herrlichen Ausblick von der Terrasse des Pincio zu genießen. Am Fuß dieser Terrasse liegt die Piazza del Popolo mit der Kirche **S. Maria del Popolo**, an der für kunstaffine Besucher kein Weg vorbeiführen darf. Im linken Seitenschiff verdient die von Raffael geplante Cappella Chigi wegen der zwei Prophetenstatuen von Bernini besondere Aufmerksamkeit, Fans von Dan Brown's *Illuminati* werden am Boden tatsächlich einen Grunddeckel finden. In der Kapelle links neben dem Hauptaltar kann man zwei weitere Werke Caravaggios bewundern – die Kreuzigung Petri und die Bekehrung des Paulus.

Abschließend sollen noch zwei Fluchtpunkte erwähnt werden, die abseits der Touristenströme liegen. Der eine ist mit der Metro-Zweiglinie B1 (Stazione S. Agnese-Annibaliano) leicht zu erreichen: Der Komplex **S. Agnese fuori le mura** an der Via Nomentana umfasst zwei sehenswerte Sakralbauten: Die der römischen Märtyrerin geweihte Basilika wurde von Papst Honorius I. (625–38) über der Grabstätte der Heiligen als Emporenbasilika errichtet und bewahrt – trotz einiger Veränderungen – noch immer den Charakter der Errichtungszeit. Ein besonderer Ort aber ist **S. Costanza**, das aus dem 4. Jh. stammende Mausoleum der Tochter Kaiser Konstantins. Dieser Rundbau – gerne für Trauungen gebucht – ist nicht nur ein architektonisches Juwel, sondern auch wegen seiner Mosaiken im äußeren Umgang überaus sehenswert. Sie sind eines der wenigen im Original erhaltenen Beispiele spätklassisch-römischer, profaner Mosaikkunst.

<sup>20</sup> [www.galleriaborghese.it](http://www.galleriaborghese.it)



**Santa Costanza:  
Mosaik einer Ernteszene**

Der zweite Fluchtpunkt ist der **Cimitero acattolico** hinter der Grabpyramide des Cestius (Metro B, Stazione Piramide), auf dem neben vielen anderen nicht-katholischen Romliebhabern der Sohn Goethes, John Keats und Percy B. Shelley begraben sind: Wenn man einen Friedhof als *locus amoenus* bezeichnen kann, dann diesen! Und wenn Sie schon den Weg bis dorthin nicht gescheut haben, spazieren Sie anschließend ein Stück weiter und besuchen Sie ein anderes Rom: Im **Quartiere Ostiense-Garbatella-S. Paolo** finden Sie zahlreiche „Murales“, Werke bekannter Künstler der **StreetArt**. Sie können sich bereits vorher ein Bild davon machen, wenn Sie im Internet<sup>21</sup> etwas recherchieren. Dieses ehemals unattraktive Industriegelände am Tiber hat neben dem (stillgelegten) Gasometer, um den sich ein industriearchäologisch interessantes Ambiente mit einer kleinen Kunstszene entwickelte, eine weitere Attraktion zu bieten, das Museum **Centrale Montemartini**. In diesem ehemals größten Diesel-Elektrizitätswerk Roms finden Sie eine hervorragend präsentierte Ausstellung schöner Stücke aus den Musei Capitolini, die dort aus Platzmangel nie gezeigt werden konnten. Auch dieses Museum kann der Besucher nahezu ungestört genießen.

Wenn Sie die „Murales“ des Bezirks in Augenschein genommen haben, sind Sie **S. Paolo fuori le mura** bereits ganz nahe gekommen. Bewundern Sie dort den mittelalterlichen Osterleuchter und den stimmungsvollen Kreuzgang, beides Werke der Cosmatenfamilie der Vassalletto vom Anfang des 13. Jhs., lassen Sie sich vom Wald der mächtigen Säulen der Basilika einnehmen und übersehen Sie nicht die Innenseite der Heiligen Pforte:

<sup>21</sup> <http://www.turismoroma.it/quartieri/ostiense-garbatella-spaolo>

das byzantinische Portal (ca. 1070) hat den verheerenden Brand von 1823 nahezu unbeschädigt überstanden. Die Außenseite dieses Portals wurde erst im Jahr 2000 anlässlich des Jubiläums in vergoldeter Bronze ausgeführt.

Wir sind jetzt schon auf dem Weg Richtung EUR, Abbazia Tre Fontane oder nach Ostia Antica oder zum Lido di Ostia – aber das ist eine andere Geschichte. Lust auf die *Urbs aeterna* ohne Gedränge bekommen? Na also – auf nach Rom! *Lasciate ogni disperazione! Auguri!* ■



**Johann Stockenreiter**

Lehrer für Latein und Englisch am Schottengymnasium in Wien. Seit 2011 im Ruhestand, aber mehrmals für Projekt Rom als Begleitlehrer reaktiviert. Organisierte an seiner Schule 1987 erstmals Projekttag in Rom, die seither jährlich stattfinden und fächerübergreifend gestaltet werden.

Projektidee: Eine Stadt in ihrem kulturellen, historischen und literarischen Kontext mit Originalquellen kennenlernen und erleben – die große Chance für Latein, die Lehrende nicht ungenutzt lassen und den Lernenden nicht vorenthalten sollten! Gibt es eine bessere Motivation als die Aussicht auf Projekttag in Rom?

„Projekt Rom“, das Material für diese Projektwochen (ab 1990 als Broschüre im Eigenverlag, ab 2007 bei Braumüller bzw. hpt, seit 2015 wieder im Eigenverlag) wurde laufend aktualisiert und erweitert. Es wird von mehreren Schulen als Begleitbuch verwendet.

Nähere Informationen auf [www.projekt-rom.at](http://www.projekt-rom.at). Bezug direkt beim Autor: [nuntius@projekt-rom.at](mailto:nuntius@projekt-rom.at). Nicht im Buchhandel erhältlich, wohl aber im Klosterladen des Schottenstiftes, Freyung 6, 1010 Wien.

# Cetium

Leopold Schlager

## Geschichte aus dem Untergrund

Wer durch die Innenstadt der niederösterreichischen Landeshauptstadt St. Pölten streift, wird vielleicht darauf aufmerksam, dass es sich um ein barock geprägtes Stadtbild handelt, das in Österreich in dieser Kompaktheit wenig seinesgleichen hat – vom Wohnhaus des Barockbaumeisters in der Klostergasse bis zur in Beton gegossenen 3D-Büste gibt sich St. Pölten als Prandtauer-Stadt. Aber kaum jemand ist sich dessen bewusst, dass er/sie in diesem Bereich im Wesentlichen den Straßen einer Stadt aus der Spätzeit des römischen Imperiums folgt. Grabungen auf dem St. Pöltner Domplatz, die wegen einer geplanten Neugestaltung notwendig wurden, bringen derzeit ein Stück (nicht nur) römischer Geschichte ans Tageslicht.

„Warum mussten die Römer unter unserem Parkplatz bauen?“, fragen sich Bewohner wie Geschäftskunden, denen durch die Grabungen, die nun schon sieben Jahre dauern, begehrte zentrumsnahe Stellflächen abhanden kommen. Mindestens zwei Saisonen lang werden die Maulwürfe des Archäologenteams noch Quadratmeter um Quadratmeter durchsieben, um daraufhin alles mit Vlies verpackt fein säuberlich wieder zuzuschütten. Aber Gesetz ist Gesetz. Und das sieht nun einmal vor, dass vor baulichen Tätigkeiten der Boden zu befeuchten ist.

Große Teile des Domplatzes dienten über Jahrhunderte als Friedhof, auf alten Bildern ist auch eine im Jahr 1677 abgerissene Kirche zu sehen; sie war die Bürgerkirche, im Gegensatz zur Klosterkirche des Chorherrenstiftes, welches 1785 von Kaiser Josef II. aufgehoben wurde und seither als Domkirche der damals neu errichteten Diözese St. Pölten fungiert. Viel mehr war an gesicherten Erkenntnissen nicht bekannt, umso größer waren aber die Erwartungen im Hinblick auf die römische Ansiedlung, aber auch auf die mittelalterliche Baugeschichte des Hippolyt-Klosters.

## Die Siphylis war vor Kolumbus da

Unmittelbar unter der abgetragenen Asphaltdecke kamen denn auch die ersten Skelette zum Vorschein. Die sterblichen Überreste von rund 12.700 Individuen wurden bisher geborgen und analysiert –



St. Pölten, Domplatz: Grabungsfläche 2012 (Foto: Stadtmuseum St. Pölten)

europaweit der einzige Friedhof (s. Abb. S. 17 unten) aus dem späten Mittelalter und der frühen Neuzeit, der in dieser Dimension ergraben wurde. Von Einzelgräbern, wie sie heute üblich sind, kann da freilich keine Rede sein. Einige Bestattungen erfolgten in Gruppen, andere mehr oder weniger regellos. Manchmal lassen eindeutige Verletzungsspuren, etwa Frakturen, auf die Todesursache schließen. Wenn Erwachsene zugleich mit mehreren Kindern bestattet wurden, ist das eher ein Hinweis auf Epidemien wie die Pest. Körpergröße, Knochenstruktur und Gelenke lassen Rückschlüsse auf (Mangel-)Ernährung zu. Und auch die Zähne haben einiges zu erzählen. Charakteristische Zahndeformationen gehen mit Siphylis einher – einer Geschlechtskrankheit, von der man bisher annahm, dass sie mit den Seeleuten des Kolumbus aus Amerika kam. Doch zwei Fälle vom St. Pöltner Domplatz datieren eindeutig in das 14. Jahrhundert – da war Kolumbus noch nicht einmal geboren! Die Archäologie blättert Schicht um Schicht zurück in die Vergangenheit und macht verkehrt herum gelesen die geschichtliche Entwicklung transparent. Die etwa eineinhalb Meter mächtige Grabungsschicht erwies sich dabei als äußerst inhomogen. Immer wieder gab es Bautätigkeiten, Aufschüttungen und

– zur notwendigen Entwässerung angelegte – Gräben. Relativ jung sind Gruben, die etwa zum Ablösen des Kalks oder zum Glockenguss – an Ort und Stelle, wie früher üblich – dienten. Und gar nicht erst zu reden vom unterirdischen Kanal- und Leitungssystem der jüngsten Vergangenheit.

Zu den viel beachteten Funden der Ausgrabungen am Domplatz gehört eine Figur, die zuerst als römische Hexe interpretiert wurde. Nach genauer Untersuchung stellte sich heraus, dass sie doch deutlich jünger ist und im ausgehenden Mittelalter als eine Art Kerzenständer oder „Straßenbeleuchtung“ verwendet wurde.



Sog. „Hexe“ aus der Latrine (Copyright: Stadtmuseum St. Pölten, Fotograf: N. Gail, Wien)

## Sprechende Latrinen

Latrinen sind notwendige, aber in den seltensten Fällen besonders attraktive Örtlichkeiten. Für einen Archäologen ist die Auffindung einer Latrine wie Weihnachten, Ostern, Geburtstag und Firmung in einem, schwärmt Stadtarchäologe Dr. Ronald Risy. Oft genug finden sich darin Gegenstände, die eher zufällig hineingeraten sind, dort aber für die Nachwelt erhalten blieben. Das Ausschlämmen des Latrineninhalts bringt Fischknochen ebenso wie Getreidereste ans Tageslicht. Im konkreten Fall ist wenig überraschend, dass im 15. Jahrhundert der Fischbestand der Traisen einen Hauptteil der Speisekarte bildete.

## Langer Dornröschenschlaf

Das antike Sankt Pölten führte lange Zeit einen Dornröschenschlaf. Erst Ausgrabungen in den 1980er-Jahren zeigten eine deutlich größere Ausdehnung der antiken Stadt, als man bis dahin angenommen hatte. Nicht zuletzt trug die nunmehr 30 Jahre zurückliegende Bestimmung zur Landeshauptstadt mit großen Bauvorhaben zu einer planmäßigen archäologischen Untersuchung bei. Dachte man früher an eine Garnisonsstadt, so ist diese Annahme heute vom Tisch, auch wenn ein Gutteil der Bewohner pensionierte Soldaten aus der Limes-Zone waren. Der Rechtstitel „Municipium“ wurde ausschließlich Zivilstädten verliehen. Für eine militärische Funktion gibt es, eine Schmiede vielleicht ausgenommen, keinerlei Hinweise. Außerdem hatte die Stadt keinerlei Befestigungsanlagen. Für die Versorgung einer ganzen Handvoll Garnisonen am nahen Limes dürfte eine Handels- und Handwerksstadt im Hinterland sehr wohl von Nutzen gewesen sein. Nur zur Orientierung: Favianis (Mautern bei Krems an der Donau), wo später der Mönch Severin eine klösterliche „Cella“ gründete, liegt rund 25 Kilometer nördlich von St. Pölten, Melk ebenso weit im Westen.

## Der Name kommt vom Wienerwald

Die Entwicklung der Grenzregion entlang der Donau nahm einen längeren Zeitraum in Anspruch. Das keltische Regnum Noricum wurde bereits 15 v. Chr. friedlich in das Imperium Romanum integriert, die gleichnamige Provinz wurde erst rund ein halbes Jahrhundert später eingerichtet. Gegen Ende des ersten Jahrhunderts baute Kaiser Domitian die Donaugrenze im Norden militärisch aus. Für eine römische

Ansiedlung an der Traisen in dieser Zeit gibt es aber keinen einzigen Beleg. Die Stadtgründung könnte um 122 unter Kaiser Hadrian oder gar erst unter Antoninus Pius noch zwei Jahrzehnte später erfolgt sein. Archäologische Befunde sprechen eher für den Beginn der Siedlungstätigkeit um die Mitte des 2. Jahrhunderts am Schnittpunkt zweier Handelswege bei einem wohl schon sehr alten Traisenübergang. Ihren Namen „Aelium Cetium“ verdankt die Stadt dem Wienerwald, dessen lateinischer Name „mons cetium“ sich wiederum von der keltischen Bezeichnung der waldreichen Hügel (ketion opos) herleitet. Keltischen Ursprungs ist auch der Name des Flusses, der heute Traisen heißt. „Tragisamus“ taufte die Römer die „tragisama“ um. Keltisch hieß das „die schnell fließende“, und tatsächlich hat die Traisen das stärkste Gefälle unter den niederösterreichischen Voralpenflüssen.



**Funde aus der Latrine**  
(Foto: Stadtmuseum St. Pölten)

## Kurze Blütezeit im 4. Jahrhundert

Die römische Stadt umfasste ein Areal von zirka 500 mal 500 Metern. Der Stadtplan war streng rechtwinkelig angelegt, mit zwei Achsen in Ost-West- und Nord-Süd-Ausrichtung. Schon um 170 dürfte die Stadt in einer kriegerischen Auseinander-



**St. Pölten, Domplatz: Bestattungen des ehemaligen Stadtfriedhofs und römische Mauerreste** (Foto: Stadtmuseum St. Pölten)

setzung mit den Markomannen niedergebrannt worden sein. Vermutlich um 240 gab es erneut gewalttätige Zerstörungen, nicht viel später eine Überschwemmungskatastrophe. Im 4. Jahrhundert erlebt Aelium Cetium seine Blütezeit. Für die Einwohnerzahl gibt es jedoch so gut wie keine genauen Anhaltspunkte. Bald nach 400 nimmt die Bevölkerung jedenfalls rapide ab. Erfolgt frühere Bestattungen auf Gräberfeldern, die nach römischer Sitte außerhalb der Stadt angelegt waren, so erfolgten die letzten römischen Bestattung um das Jahr 450 bereits im ehemals bebauten Areal. Zu diesem Zeitpunkt war die Stadt also nicht mehr in vollem Umfang

bewohnt. Nach drei Jahrhunderten wird das römische Municipium an der Traisen aufgelassen. Die meisten der freigelegten Gebäude sind durch Brand zugrunde gegangen. Es ist genau die Zeit, in der der Hunnenkönig Attila das Imperium Romanum in Bedrängnis bringt und die Völkerwanderung in Gang kommt. Zu denen, die sich nach Italien in Sicherheit bringen, gehören auch die Mönche des Severinklosters im erwähnten Favianis. Sie fliehen 488 nach Lucullanum bei Neapel und nehmen auch den Leichnam ihres Jahre zuvor verstorbenen Gründers mit.

Der wohl bekannteste Bewohner von Aelium Cetium aus römischer Zeit ist zugleich der erste namentlich bekannte Heilige Österreichs: Florian, Kanzleivorsteher (heute etwa: Stadttamtsdirektor?) in Aelium Cetium, zur Zeit seines Martyriums in Lorch – als Datum ist der 4. Mai 304 überliefert – vermutlich schon im Ruhestand.

### Neubeginn auf römischen Ruinen

Nach der Entvölkerung breitet sich rasch der Auwald wieder aus. Ein Neubeginn erfolgt nach dem Sieg Karls des Großen über die Awaren Ende des 8. Jahrhunderts. Loyalen Mitstreitern wie dem mächtigen bayerischen Kloster Tegernsee oder dem Passauer Bischof werden die Gebiete im Osten zur Kultivierung und Missionierung anvertraut. Um 794 errichten Tegernseer Mönche in der Siedlung, die nach dem Fluss Traisen „Treisma“ benannt wurde, ein Kloster. Von dessen Patron, dem heiligen Hippolyt, leitet sich der heutige Name der Stadt St. Pölten ab, die auch eines der ältesten Stadtrechte Österreichs aus dem Jahr 1159 besitzt.

Über dem ehemaligen römischen Verwaltungspalast entsteht eine Kirche (9. Jh., s. Foto), die eine der ältesten Kirchen Niederösterreichs ist. Auf dem Kohlenstoff-Isotop C14 basierende Datierungen belegen, dass Gräber in unmittelbarer Nähe aus der Zeit vor 890 stammen. Das Fehlen jeglicher Grabbeigaben ist ein Hinweis darauf, dass es sich um christliche Gräber handelt. Offenkundig stehen noch bis ins 11. Jahrhundert hinein Reste der römischen Gemäuer, da viele Gräber eng um diese Mauern herum angelegt sind. Die Ruinen der Antike werden sukzessive als Steinbruch für den Bau der Klosteranlage genutzt.

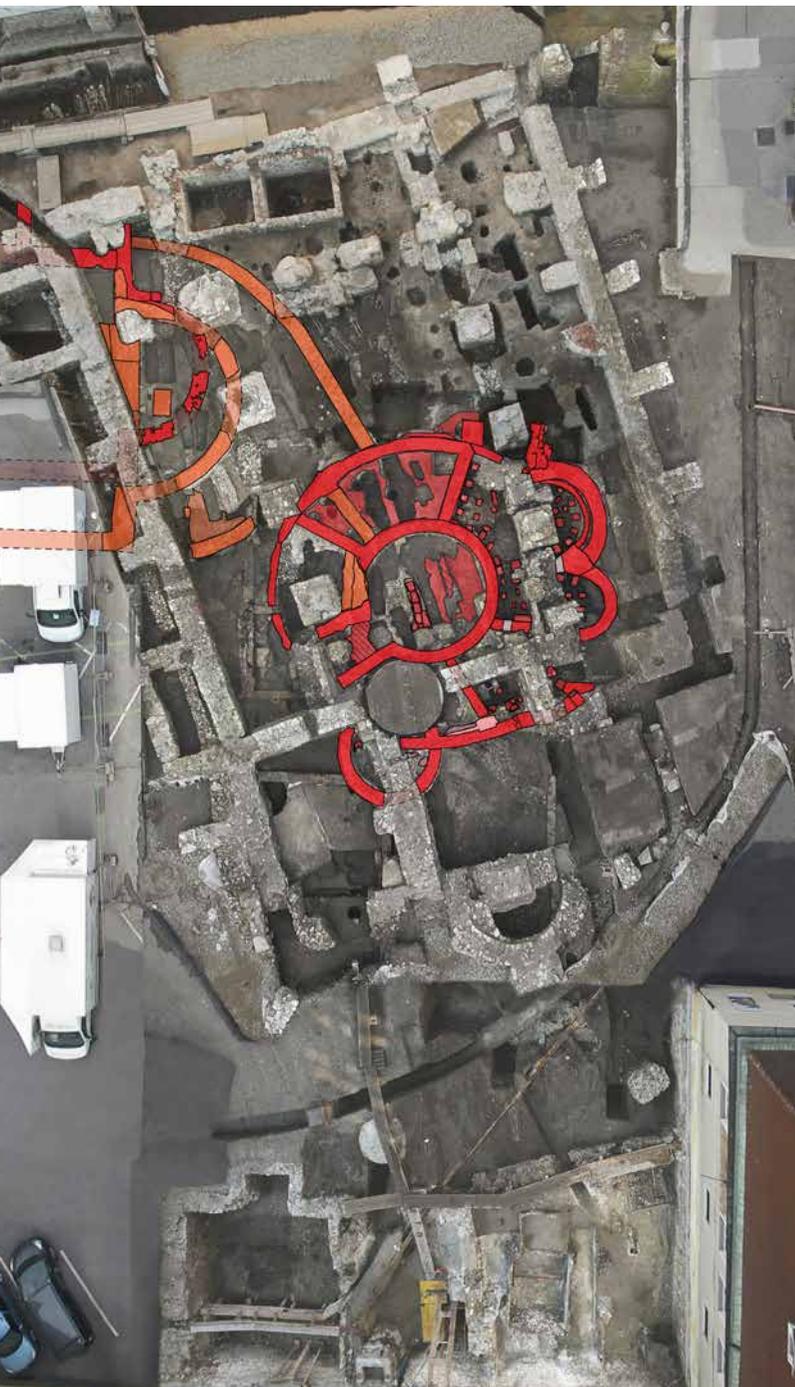
### Fenster in die Vergangenheit

Die für kurze Zeit freigelegten Reste der Antike auf dem St. Pöltner Domplatz lassen Fundamente einer römischen Palastanlage aus der Spätantike mit sehr individuellem Grundriss erkennen (s. Foto). Mit diesem Palast ist ein Badhaus baulich verbunden. Dieses Bad ist von der Größe und seiner Grundrissgestaltung her nur als Teil des Verwaltungspalastes verständlich. Es ist vor allem dieser Fund, der die Bedeutung von Aelium Cetium in ein neues Licht rückt. Und, quod erat demonstrandum: Im Zentrum von St. Pölten lag auch das Stadt- und Verwaltungszentrum von Aelium Cetium.

Die Ergebnisse von sieben Ausgrabungsjahren sind durchaus beeindruckend, wie der städtische Pressedienst in einer Aussendung mitteilt: Insgesamt wurden bisher 2,2 Terabyte Daten gesammelt, davon allein 412 Gigabyte im Jahr 2016. Die Dokumentation umfasst 440.000 Messpunkte, 298.000 Fotos und rund 22.000 Einzelbefunde. Allein im Jahr 2016 wurden ca. 730 Tonnen Erdmaterial händisch mit Krampen und Schaufel bzw. mit Pinsel und Kelle abgegraben. Interessierte können sich nun auch auf Facebook unter dem Eintrag „Ausgrabungen Domplatz“ über den Fortgang der Ausgrabungen und die dabei gewonnenen Erkenntnisse auf dem Laufenden halten. Aelium Cetium ist endgültig im 21. Jahrhundert angekommen. ■



**St. Pölten, Domplatz, christliche Kirche (9. Jh.), Römischer Verwaltungspalast aus dem 4./5. Jh. n. Chr. mit Verbindungsgang (orange) zum dazugehörigen Badehaus (rot)** (Foto: Stadtmuseum St. Pölten)



# Facebook Amici Linguae Latinae

Christian Brandstätter

## Wer ist die Zielgruppe dieser Seite?

<http://www.amici-online.eu>, spricht neben den Amici Linguae Latinae alle an, die sich für Latein und Antike interessieren, Lateinschüler und Lateinlehrer, Studenten und eben ganz allgemein Freunde von Latein und Antike.

## Wer ist Admin der Facebookseite?

Christian Brandstätter, Lateinprofessor am Stiftsgymnasium Wilhering, seit über 10 Jahren auch Mitarbeiter beim österreichischen Lateinportal [www.lateinforum.at](http://www.lateinforum.at).

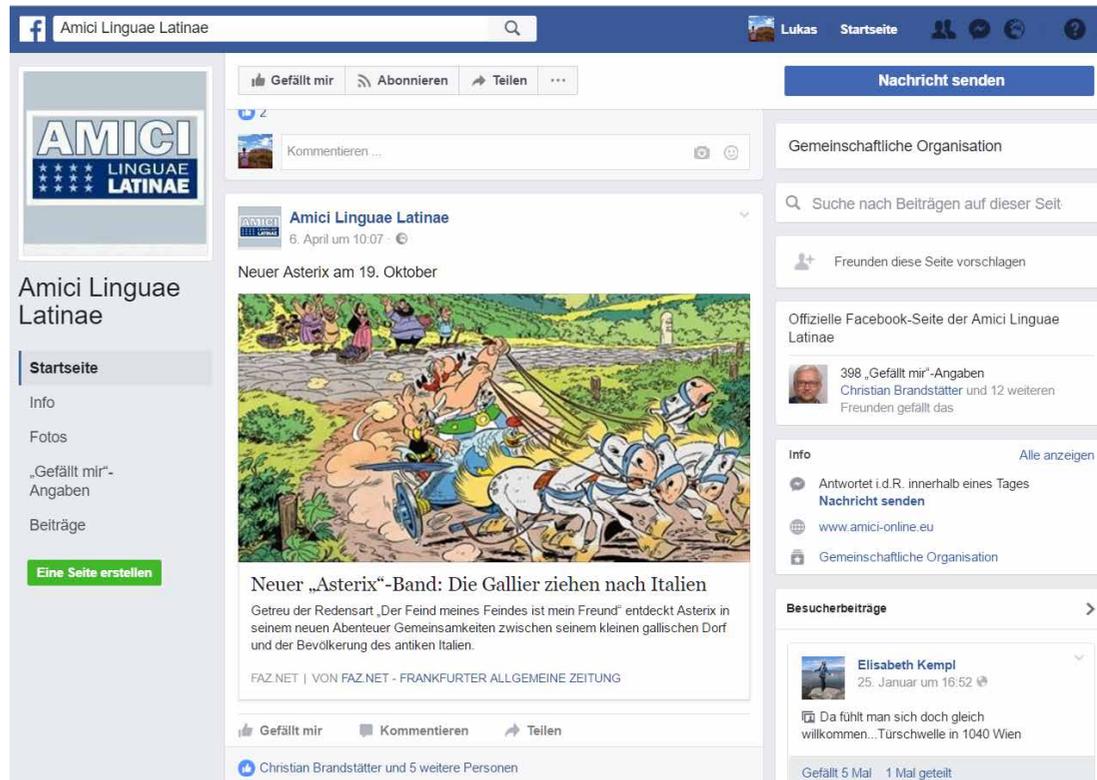
## Welche Inhalte bringt diese Facebookseite?

Nach dem Motto „docere et delectare“ gibt es Infos zu Latein und Antike:

- Wissenswertes und Interessantes,
- Kurioses und Lustiges,
- aktuelle Zeitschriften,
- aktuelle Zeitungs- und Medienberichte,
- Bücher (neue und wiederentdeckte) und Buchrezensionen,
- TV- und Radio-Sendungen (Vorschau und Mediatheken),
- Tipps für den Lateinunterricht,
- alte und neue Spiele,
- aktuelle Chronogramme,
- Karikaturen mit antiken Motiven
- Bereicherndes und Erheiterndes

## Warum Website und Facebookseite?

Der Admin kann die Infos schnell und einfach posten und teilen. Die User können ebenso schnell und



einfach liken, kommentieren, teilen, aber auch selbst etwas als Gastbeiträge posten: Facebook ist ein interaktives Medium.

## Was sieht man, wenn man nicht auf Facebook ist?

Man kann alles sehen, aber nicht liken und kommentieren. Facebook ist dann also so

etwas wie eine Website (ohne Interaktionsmöglichkeit).

## Was bringt der Klick auf „Gefällt mir“?

Die Postings der Amici erscheinen automatisch auf der Facebook-Startseite in der mittleren Spalte. ■

## Amicus P. Christian Brandstätter OCist

Geboren wurde ich 1960 in Vorderweißbach im Mühlviertel. Nach der dortigen Volksschule kam ich mit zehn Jahren in das Stiftsgymnasium Wilhering und wohnte auch im Internat.

Nach der Matura 1978 trat ich in das Zisterzienserstift Wilhering ein und machte das Noviziat (einjährige Probezeit am Anfang des Klosterlebens). Sodann zuerst für drei Jahre und anschließend auf Lebenszeit die Ordensgelübde: In den Klöstern mit der Regel des hl. Benedikt sind das: Beständigkeit im Kloster, klösterlicher Lebenswandel und Gehorsam. Theologie studierte ich in Linz und wurde 1985 zum Priester geweiht. In Salzburg absolvierte ich das Lehramtsstudium für Latein.

Ich unterrichte seit 1990 die Fächer Latein und Religion am Stiftsgymnasium Wilhering und leite dort die Schulbibliothek. Auch im Stift bin ich für die Bibliothek zuständig. An Sonn- und Feiertagen helfe ich als Priester aus.

Im Lateinunterricht verwende ich neue Lehrbücher und neue Methoden (z.B. offenes Lernen, Grammatik-Rap, ...). Von 1992–2000 gab ich das Informationsblatt für die Arge Latein OÖ „Apis Latina“ heraus. Seit mehr als zehn Jahren arbeite ich am Lateinportal der Edugroup mit, besonders in den Bereichen Bücher, Zeitschriften, Klassik-TV und Eventus.



# Die Kunst des Chronogramms – alt und ewig jung

Christian Brandstätter

Ein Chronogramm ist ein lateinischer Satz, bei dem die Buchstaben, die zugleich römische Zahlen sind, zusammengerechnet eine Jahreszahl ergeben. Diese Jahreszahl ist klarerweise das Jahr, in dem das Ereignis, das den Inhalt des Chronogramms bildet, geschehen ist.

Das Wort kommt aus dem Griechischen (chronos = Zeit, gramma = Buchstabe, Schrift, Inschrift).

An vielen Gebäuden findet man Chronogramme, besonders aus der Barockzeit. Hier wird meist auf die Fertigstellung des Baues, z. B. einer Kirche, Bezug genommen. Auf Denkmälern ist es ein Bezug zur dargestellten Person.

Die Hervorhebung der Buchstaben, die auch Zahlen sind, geschieht meist durch Größe, Fettdruck oder Farbe (golden oder rot). Sehr geeignet für den Druck sind Kapitälchen mit Schriften, wo zwischen Normal- und Fettdruck ein deutlicher

Unterschied ist (z. B. Verdana).

Seit vielen Jahren ist das Dichten von Chronogrammen mein Hobby: ernste und heitere Anlässe, wichtige und unwichtige Ereignisse sind die Inspiration dafür. Hilfreich ist dabei der Chronogramm-Assistent. Hier schreibt man den Text in ein Feld und kann mit Knopfdruck sehen, bei welcher Zahl man ist, und dann bastelt man herum, welche Wörter man wegnehmen und welche man dazugeben soll, um die angestrebte Jahreszahl zu erreichen. Klarerweise muss man alle Buchstaben, die römische Zahlen sind, in die Zählung hineinnehmen.



Chronogramm auf der Turmfassade der Stiftskirche Wilhering (1738)

Dem Gott, dem einzigen und dreifaltigen, dem Schöpfer, der Fürsprecherin, der Jungfrau hat [diesen Bau] errichtet I[oaannes] B[aptista] A[bbas] H[ilariensis] (Johann Baptist, Abt von Wilhering)

**DEO VNI TRINOQVE  
CODITORI ADVOCATAE  
VIRGINI EREXIT  
I.B. A.H.**

**SCHOLA HILARIENSIS  
CENTVM ANNOS  
IN DISCIPLINIS  
VIVIT VIVATQVE**

1995

Die Wilheringer Schule  
100 Jahre  
in den Schülern  
lebt sie und soll leben

Zum 100-Jahr-Jubiläum des Stiftsgymnasiums Wilhering

**EXAMINIBVS CENTRALIBVS  
PERACTIS  
GAVISI SVNT DISCIPLINI  
VIVANT SEQUENTES  
VALETE**

2015

Nach der Beendigung der zentralen Prüfungen  
haben sich die Schüler gefreut.  
Die Nachfolgenden sollen leben!  
Lebt wohl!

**ECCO PORTVGALLIA  
IN CERTAMINE APOVDOBALIAE  
EVROPAE  
VERE FORTVNA VIRTVTEQVE  
EXSVPERAVIT**

2016

Siehe: Portugal  
hat im Fußballwettkampf Europas  
wahrlich durch Glück und Tüchtigkeit gesiegt.

Chronogramm zur Fußball-EM 2016: Finale am 10. Juli  
Portugal – Frankreich 1:0 nach Verlängerung  
(Apopodobalia = Fußball)

**ANNVM NOVVM HABEBITIS**

2017

Ihr werdet ein neues Jahr haben.

Den Chronogramm-Assistenten finden Sie hier:  
<http://www.begeistert.info/chronogramm/chronogramm.php>

# European Certificate for Classics

## ELEX 2016 Latin Level 1

Peter Glatz

Zwischen 26.9. und 23.12.2016 wurde gesamt europäisch und so auch an 23 österreichischen Schulen im Rahmen des Europäischen Sprachentages das Europäische Examen für Latein (Level 1/Vestibulum) abgehalten. Knapp 1000 Schüler/innen aus Österreich (2. Lernjahr) nahmen daran teil und hatten so vor dem Hintergrund eines lateinischen Ausgangstextes 40 Fragen in 40 Minuten zu beantworten. Die Fragen kreisten um die Themen „Alltagsleben in Rom“ und „Mythen der Antike“.

Ausgangstext:

*Daedalus erat artifex, qui multos annos in insula Creta habitabat. Iam Athenas redire cupiebat, sed rex iussit eum in Creta manere. „Rex,“ inquit Daedalus, „quamquam terram et mare regit, caelum non tenet.“ Daedalus alas facere coepit. Multas pennas cera colligavit. Alae bonae erant. Ubi alae paratae erant, alteras alas filio, Icaro nomine, fecit. Non sine filio effugere cupivit. „Noli volare prope mare“, inquit, „neque prope solem. Inter utrumque vola, et nullum periculum tibi erit.“ Ubi et pater et filius se in caelum sustulerunt, multas horas iter laeti fecerunt. Tum puer altius volare coepit. Sol ceram mollem fecit, et omnes pennae in mare deciderunt. Decidit Icarus quoque. Ubi pater respexit, filium non vidit.*

Das European Certificate for Classics wurde von der Euroclassica, dem Verband der europäischen Lehrer/innen der klassischen Sprachen entwickelt, treibende Kraft und letztverantwortlich war Mag. Alfred Reitermayer (†) aus Österreich. Der Gesamtentwurf für das Certificate umfasst – basierend auf Schriften von Johann Amos Comenius (Theologe und Pädagoge, 1592–1670) – 4 Niveaustufen: Vestibulum („Vorhalle“), Ianua („Zugang“), Palatium („Palast“) und Thesaurus „Schatz“). In Ergänzung ist die letzte Stufe („Excellence“) mit der erfolgreichen Teilnahme an internationalen Wettbewerben festgelegt.

*„Der Europäische Tag der Sprachen wird jedes Jahr am 26. September gefeiert. Es ist ein Tag, um Jung und Alt zum Sprachenlernen zu motivieren. Der diesjährige Europäische Tag der Sprachen bietet außerdem die Gelegenheit, den enormen Wert der kulturellen Vielfalt in Europa hervorzuheben.“* (Botschaft des Generalsekretärs des Europarates, Thorbjørn Jagland auf <http://edl.ecml.at>, 16.4.2017) Auf Initiative von Mag. Alfred Reitermayer (†) hat das Österreichische Sprachenzentrum (OESZ) die ECCL-Veranstaltung 2016 gesamtösterreichisch beworben und die Euroclassica ins Sprachennetzwerk aufgenommen. Das heißt konkret, dass die Durchführung des schriftlichen Examens vom ÖESZ als Veranstaltung im Rahmen des Europäischen Tages der Sprachen gefördert wurde. Die Durchführung des ECCL will nicht nur auf die generelle Bedeutung der klassischen Sprachen hinweisen, sondern auch deren Bedeutung für das Lernen moderner Sprachen in Europa herausstreichen. In diesem Sinne wurde das ECCL heuer auch gesamt europäisch mit 24 Inserts für alle Euroclassica-Mitgliedsländer vom European Centre for Modern Languages of the Council of Europe (ECML) beworben

Das Examen wurde in Österreich von Schülerinnen/Schülern im 2.–4. Lernjahr durchgeführt. Das erfreuliche Ergebnis: 84 Examina endeten mit einem Award in Gold, 238 in Silber, 241 in Bronze. Wir gratulieren sehr herzlich. ■

1. Schüler des BG/BRG Bad Ischl nach dem Ablegen des Examens
2. Schüler des Stiftsgymnasiums Wilhering bei der Preisverleihung im Festsaal des Stiftes
3. Dir. Mag. Christine Simbrunner überreicht die Zertifikate
4. Die fünf stolzen Gewinner des Awards in Gold



# Pons Latinus

## Sprachsensibler Lateinunterricht zwischen Zweitsprachförderung und Sprachbildung

Stefan Kipf

Wie in allen anderen Schulfächern stellt der Umgang mit einer zunehmend heterogenen Schülerschaft auch für den Lateinunterricht (LU) eine zentrale Herausforderung dar. Erfolgreich differenziert zu unterrichten, gehört zu den pädagogischen Aufgaben, denen in der fachdidaktischen Forschung, in der Lehrkräftebildung und bei der Erstellung von vielfältigen Unterrichtsmaterialien zu Recht besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Heterogenität manifestiert sich dabei insbesondere in den unterschiedlichen sprachlichen Kompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler im Deutschen, sei es als Erst- oder Zweitsprache. Da nicht nur schulischer und späterer beruflicher Erfolg, sondern auch aktive gesellschaftliche Teilhabe von sprachlichen Fähigkeiten abhängen, die über die Alltagssprache hinausgehen, kann gerade der Lateinunterricht einen spezifischen, gesellschaftlich bedeutsamen Beitrag leisten.

### Pons Latinus – ein kooperatives Projekt

Seit dem Jahr 2008 existiert am Arbeitsbereich Didaktik der Alten Sprachen der Humboldt-Universität zu Berlin das Projekt *Pons Latinus*, ein interdisziplinäres Forschungsvorhaben zur Modellierung und Erforschung sprachsensiblen Lateinunterrichts, der eine fachintegrierte Zweitsprachförderung verfolgt. Auf der theoretischen Grundlage der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache (DaZ) wurde ein didaktisches Konzept entwickelt und im Rahmen eines von der Hertie-Stiftung geförderten Dissertationsprojekts theoretisch vertieft und mit erziehungswissenschaftlicher Unterstützung empirisch evaluiert. Die Besonderheit dieses Projekts besteht nicht nur in der Fokussierung auf eine bis dahin von der altsprachlichen Fachdidaktik weitgehend unbeachtete Themenstellung, sondern in seinem auf Kooperation ausgerichteten Charakter. Prägend sind nicht allein die interdisziplinäre Bezugnahme auf DaZ und der Versuch einer empirischen Evaluierung des neu entwickelten Unterrichtskonzepts. Von entscheidender Bedeutung ist auch die enge Zusammenarbeit mit Schulen: Sie stellt nicht nur den Praxisbezug, sondern auch die tatsächliche Relevanz des Themas

für den Lateinunterricht sicher. Basierend auf den z. T. langjährigen Erfahrungen von Lehrkräften im Umgang mit Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache (ndH) im Lateinunterricht wurden nicht nur gemeinsam Forschungsfragen entwickelt, sondern auch die enorm aufwändige Durchführung empirischer Forschung bewältigt. So wäre das Projekt *Pons Latinus* in der bisherigen Form ohne die Unterstützung des Berliner Ernst-Abbe-Gymnasiums nicht möglich gewesen.

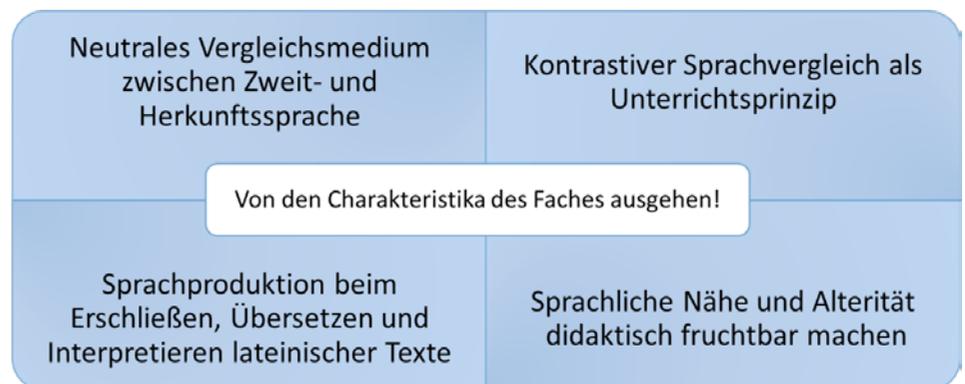
### Brückensprache Latein – theoretische Grundlagen

Das entscheidende theoretische Anregungspotenzial für die Entwicklung eines LU, der sensibel mit den sprachlichen Voraussetzungen seiner Schülerinnen und Schüler ndH umgeht, liefert die junge, sich sehr dynamisch entwickelnde Disziplin Deutsch als Zweitsprache. Dabei sollte es jedoch nicht darum gehen, lediglich im Lateinunterricht verwendete deutsche Texte zu entlasten und den Schülerinnen und Schülern auf diese Weise zugänglicher zu machen. Vielmehr sollen zentrale, für den LU typische Charakteristika die Grundlage für einen auch im DaZ-Sinne förderlichen Unterricht bilden. Insgesamt ist bei all diesen Überlegungen zu beachten, dass durch einen sprachsensiblen Lateinunterricht stets die lateinische Sprachkompetenz gefördert werden soll. Somit handelt es sich um ein Konzept, bei dem typische Eigenheiten des Faches in einen innovativen Zusammenhang gebracht werden, um einen anders akzentuierten, eben dezidiert sprachsensiblen LU zu ermöglichen. Dieser Ansatz steht

in Übereinstimmung mit der zu recht erhobenen Forderung, dass der LU mehr bieten müsse als bloßen Spracherwerb im Lateinischen: „Allgemeingültige Erkenntnisse über die Hintergründe von Sprache und Sprachen, Verständnis und Wissen von Sprache und Sprachen müssen ebenso Ziele und Inhalte des Sprachunterrichts sein.“ (Wirth/Seidl/Utzinger 2006, 12) Übrigens legt Wirth in diesem Zusammenhang berechtigterweise großen Wert auf die interdisziplinäre Zusammenarbeit, und zwar mit dem Deutschunterricht und den modernen Fremdsprachen, um „Sprache grundsätzlich [zu] thematisieren“. (Wirth/Seidl/Utzinger 2006, 13)

Grundsätzlich geht es in einem für Schülerinnen und Schüler ndH optimierten LU darum, im Idealfall bis zu drei Sprachen miteinander in Beziehung zu setzen, nämlich die Herkunftssprache, die Zweitsprache Deutsch und die Fremdsprache Latein, und zwar mit ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Latein hat dabei nicht die Funktion, „die wesentlichen Charakteristika von Erst- und Zweitsprache zu bündeln“ (Kipf 2014b, 28), wie es etwa beim Französischen als sog. panromanischer Brücke der Fall ist. Um nämlich innerhalb der romanischen Sprachen Lernerleichterungen zu gewinnen, spielt die Nutzbarmachung typologischer Sprachverwandtschaft die entscheidende Rolle (vgl. Kipf 2014b, 27).

In einem sprachsensiblen angelegten LU kommt es hingegen darauf an, „die zwischen den beteiligten Sprachen vorhandene sprachliche Nähe und Alterität so zu nutzen, dass die Zweitsprachkompetenz



mit Hilfe der Reflexionsbrücke Latein als neutralem tertium comparationis gefördert wird. Erst durch Reflexion, und zwar durch expliziten Sprachvergleich mit Latein als Brücke, soll es zu einer bewusstseinsgesteuerten Sprachverwendung in der Zweitsprache kommen.“ (Kipf 2014b, 28) Der LU wirkt somit „wie eine neutrale Transferbase, die sowohl Äquivalenzen als auch Interferenzen zu den Vergleichssprachen aufweist, die durch bewusste Sprachreflexion die metasprachlichen Fertigkeiten der Lernenden aktivieren und erweitern können, worin folglich im Hinblick auf die DaZ-Förderung kein Schwachpunkt, sondern vielmehr ein sprachförderndes Potenzial zu sehen ist.“ (Große 2015, 194) So erhält der traditionell viel bemühte Topos des Lateinischen als „Modell distanzierter Sprachbetrachtung“ eine neue und innovative Fokussierung, zumal aktuelle Literatur die inhaltlichen Grundlagen für die Einbindung der in der deutschen Schule vorhandenen Herkunftssprachen sicherstellt (z. B. Krifka et al. 2014). Für den Lateinunterricht verwertbare Informationen zum Türkischen finden sich in z. T. umfangreicher Form (Kipf 2014b, 43-58, Scholz-Koppe 2014 und knapp bei Jesper 2015b, 15f.), ferner kurze Überblicksdarstellungen zu Russisch, Polnisch und Arabisch (Jesper 2015b, 16-21). Auf diese Weise erhält der in der altsprachlichen Fachdidaktik hinlänglich bekannte Sprachvergleich eine neue Qualität, da er nunmehr ein wirklich zentrales methodisches Element bildet und explizit im Unterricht thematisiert werden sollte (vgl. Kipf 2014b, 28 f.).

Schließlich kommt der Erschließung, Übersetzung und Interpretation lateinischer Texte eine entscheidende Bedeutung zu, da hierdurch einer zentralen Forderung der DaZ-Didaktik nach einer schriftlich gestützten, aktiven Textproduktion entsprochen wird. Tatsächlich handelt es sich um eine intensive Form schriftlich gestützter Textproduktion im Deutschen, wenn die Schülerinnen und Schüler zunächst bei der Dekodierung geeignete Wörter und Ausdrücke suchen, kritisch prüfen, auswählen und dann bei der Rekodierung kreativ, d. h. zielsprachenorientiert anwenden. Dem im Kanon der Fremdsprachen unverwechselbaren Charakteristikum des LU kommt damit eine innovative Funktion zu.

Die für das Projekt notwendige Kooperation fiel nicht schwer, da zwischen DaZ und der altsprachlichen Didaktik vielfältige Berührungspunkte existieren: In beiden Disziplinen gehören Sprachreflexion, Metasprache und das Entdecken von Grammatik zur didaktischen Grundausstattung

(Kipf 2014b, 25 f.). Für beide Disziplinen ist dabei das Prinzip der konzeptionellen Schriftlichkeit von größter Bedeutung, die in ihrer sprachlichen Komplexität gezielt über die Anforderungen einer konzeptionell mündlichen Alltagssprache hinausgeht. Schließlich wird in beiden Disziplinen die Entwicklung von Mehrsprachigkeit (zum LU vgl. Doff/Kipf 2013) als wertvolles Element der Sprachförderung angesehen, um durch Sprachvergleiche Sprachbewusstsein bzw. Sprachbewusstheit zu entwickeln (vgl. Kipf 2014b, 26 ff.).

Insgesamt dürfen folgende Merkmale eines sprachsensiblen Lateinunterrichts festgehalten werden:

- Grammatikvermittlung und -anwendung erfolgen explizit
- Metasprachliche Reflexionsfähigkeit wird entwickelt (Sprachbewusstsein, -heit)
- Dekodierung und Rekodierung lateinischer Texte sind von zentraler Bedeutung, da
  - wenig Raum für Vermeidungsstrategien im Deutschen bleibt,
  - die deutschen Satzmuster aktiv erweitert werden,
  - konzeptionelle Schriftlichkeit gefördert wird,
  - reflektierte aktive Textproduktion durch gegenseitige Korrektur erfolgt,
  - eine hohe Frequenz an standard-sprachlichen Phänomenen (z. B. Stil, Besonderheiten des Dt.) im LU thematisiert wird,
  - langsames Vorgehen Reflexion und Präzision ermöglicht.
- Sprachsensibler LU fördert stets lateinische und deutsche Sprachkompetenz.

### **Pons Latinus – eine vorläufige Bilanz**

Nach acht Jahren intensiver Arbeit lässt sich eine positive Bilanz ziehen: Es wurde eine Vielzahl von Publikationen vorgelegt, in denen das didaktische Konzept von *Pons Latinus* ganz unterschiedlichen Zielgruppen zugänglich gemacht wurde. Hierzu zählen natürlich die Lateinlehrkräfte (Kipf 2010, 2013, 2014b, 2016), aber auch Leser aus dem Bereich der DaZ-Forschung (Große 2014, Kipf 2017), der Fremdsprachendidaktik (Große 2015, Kipf 2014c) und der Lehrerbildung insgesamt (Kipf 2010, 2014a). Besonders wichtig ist, dass das von der Hertie-Stiftung mit einem Stipendium geförderte Dissertationsprojekt im August 2016 erfolgreich abgeschlossen wurde. In ihm wurde das didaktische Konzept von *Pons Latinus* im Rahmen einer zweijährigen Interventionsstudie mit insgesamt 176 Probanden empirisch evaluiert

(Große 2014, 2015). Die Dissertation, die auf verschiedenen Tagungen gezielt einem Fachpublikum außerhalb des altsprachlichen Unterrichts vorgestellt wurde, darf als „Hybrid explorativer Grundlagenforschung und explanativer Aktionsforschung im Rahmen einer Interventions- und Evaluationsstudie“ verstanden werden (Große 2015: 196f.) und stellt einen wichtigen Schritt bei der empirischen Fundierung altsprachlicher Fachdidaktik dar. In der leitenden These wurde davon ausgegangen, dass das Lateinische als reflexionsbasierte Brückensprache zwischen Erst- und Zweitsprache fungieren und so den Zweitspracherwerb fördern kann. Die Wirksamkeit des Konzepts für den Anfangsunterricht wurde in Bezug auf ausgewählte sprachliche Phänomene belegt: So zeigten die beiden Lateingruppen (Test- und Kontrollgruppe) gegenüber der Kontrollgruppe ohne Lateinunterricht signifikant höhere Lern- und Leistungszuwächse hinsichtlich ihrer globalen Sprachkompetenzen im Deutschen. Die Lateingruppe, die mit DaZ-optimierten Materialien gelernt hatte, erzielte im Deutschen durchgängig höhere Lösungsquoten und zeigte erfreulicherweise auch im Lateinischen signifikant bessere Ergebnisse (vgl. Große 2015, 198–202).

Auf der Grundlage der theoretischen Überlegungen wurden in enger Abstimmung mit den Projektpartnern Aufgabentypen für die Unterrichtspraxis entwickelt bzw. vorhandene auf ihre Eignung für einen sprachsensiblen Lateinunterricht in der Sekundarstufe I geprüft (vgl. Kipf 2014b, 59-93).

Der Verbreitung der Forschungsergebnisse wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt. So sind sie in das fachdidaktische Studium fest integriert und haben Eingang in die Neukonzeptionierung des Berliner Rahmenlehrplans im Fach Latein gefunden: „Ein besonderes Anliegen des Faches Latein ist die Verbesserung der herkunfts- und zweitsprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler und der Brückenschlag zu den anderen Fremdsprachen. Einen spezifischen Beitrag leistet der Lateinunterricht im Bereich der Sprachbildung vor allem durch die Betonung der konzeptionellen Schriftlichkeit, durch die gezielte Erweiterung des Repertoires an Redemitteln und allgemeinem Wortschatz sowie durch den Aufbau eines grundlegenden Fachwortbestandes. Der bewusste Umgang mit Sprache ist zentraler Bestandteil des Lateinunterrichts und erhöht die sprachliche Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler [...]. Daher übernimmt Latein eine wichtige Rolle in der gezielten Sprachförderung von Schü-

lerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunftssprache bzw. mit Schwächen in der deutschen Sprachkompetenz.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (= SenBJW) 2015b, 3)

Zugleich wurde eine umfangreiche regionale, überregionale und sogar internationale Tätigkeit im Bereich der Lehrerfortbildung entfaltet. Es ist dabei ausgesprochen erfreulich, dass das Konzept eines sprachsensiblen LU nicht nur zur Entwicklung weiterer fachdidaktischer Konzepte anregte (Jesper 2015 a und b), sondern auch tatsächlich Impulse für die Schulentwicklungsarbeit liefert. So existiert mittlerweile eine Arbeitsgruppe im Raum Frankfurt am Main, die sich der Entwicklung und Erprobung von sprachsensiblen Unterrichtsmaterialien widmet. Das Hamburger Kurt-Körber-Gymnasium wird bei der Entwicklung eines für die Schule passgerechten Konzepts für einen sprachsensiblen Lateinunterricht unterstützt. Zwei Berliner Gymnasien implementieren, ausgehend von den bei *Pons Latinus* gewonnenen Erkenntnissen, ein Konzept unter dem Label LateinPLUS, in dem die Fächer Deutsch und Latein eine sprachbildende Servicefunktion für alle anderen Fächer übernehmen. Besonders bemerkenswert ist das publizistische Echo, wie man u. a. an Artikeln in der Berliner Morgenpost (18.07.2015), der Neuen Züricher Zeitung (23.10.2015) und dem Tagesspiegel (17.11.2015) erkennen kann. Ganz offensichtlich kann es dem LU mit dieser Schwerpunktbildung gelingen, substantielle Beiträge zu einem gesellschaftlich eminent wichtigen Diskurs zu liefern. Im Vergleich zu den Didaktiken der modernen Fremdsprachen zeigt sich momentan ein erheblicher konzeptioneller Vorsprung, wie aus einer aktuellen Studie hervorgeht (Lohse/Caspari 2016, 38).

**Ausblicke zur Weiterentwicklung von *Pons Latinus***

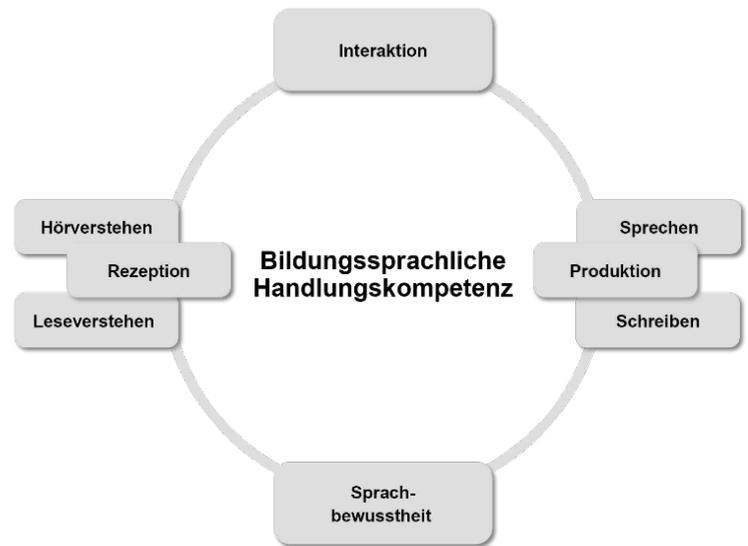
Im Bereich der Zweitsprachförderung ergeben sich verschiedene Desiderate: So steht eine sprachensible Konzeptionierung für den lateinischen Lektüreunterricht noch in den Kinderschuhen. Erste Überlegungen wurden zwar publiziert (Kipf 2014b, 93–106), bedürfen jedoch der konzeptionellen Vertiefung und empirischen Evaluierung. Gleiches gilt für das interkulturelle Potenzial dieser Ausrichtung des Unterrichts. Man darf davon ausgehen, dass durch den LU auch kulturelle Identität von Schülerinnen und Schülern ndH gefördert werden kann (Fengler 2000), und zwar nicht zuletzt auch durch

die Einbindung der Herkunftssprachen. Hierzu wird momentan ein weiteres Dissertationsprojekt in Kooperation mit der Universität Wuppertal durchgeführt.

Gleichzeitig ergibt sich eine bedeutende Horizonterweiterung: Die bisher auf Schülerinnen und Schüler ndH fokussierten Ziele der DaZ-Förderung sind längst zu Zielen für alle Schülerinnen und Schüler geworden. Angesichts der damit verbundenen dynamischen Entwicklung von Deutsch als Zweitsprache hin zur allgemeinen Sprachbildung ergibt sich die Aufgabe, diese Weiterentwicklung auch für den Lateinunterricht nachzuvollziehen. Das bisher auf die Zweitsprachförderung ausgerichtete Brückensprachenkonzept bedarf somit einer Ausweitung auf Aspekte allgemeiner Sprachbildung. Dass dies auch für den Lateinunterricht ein virulentes Problem darstellt, konnte im Rahmen des Projekts *Pons Latinus* gezeigt werden: Lateinlerner mit der Muttersprache Deutsch zeigten in globalen Sprachstandserhebungen mitunter stärkere sprachliche Defizite im Deutschen als ihre zweitsprachlichen Altersgenossen.

Auch die gesetzlichen Rahmenvorgaben setzen einen derartigen Akzent: Nach dem neuen Berliner Rahmenlehrplan für die Klassenstufen 1–10 muss das sog. Basiscurriculum Sprachbildung in allen Fächern umgesetzt werden, um die angestrebte bildungssprachliche Handlungskompetenz erreichen zu können (SenBJW 2015a, 4). Sprachbildung bezeichnet in diesem Zusammenhang „systematisch angeregte Sprachentwicklungsprozesse aller Schülerinnen und Schüler [...]. Sie erfolgt nicht beiläufig, sondern gezielt, indem die Lehrkraft geeignete Situationen aufgreift, sprachlich bildende Kontexte plant und gestaltet. Hierzu gehört auch die Vermittlung von Strategien, die das Hör- und Leseverstehen sowie das Erfassen von Texten unterstützen.“ (SenBJW 2015a, 12)

Das dabei zugrunde liegende Kompetenzmodell ist für den sprachsensiblen LU ausgesprochen attraktiv, da an die vier



**Modell zur Bildungssprachlichen Handlungskompetenz** (SenBJW 2015a, 5)

Bereiche Interaktion, Rezeption, Produktion und Sprachbewusstheit organisch angedockt werden kann. (vgl. ausführlich Kipf 2016)

Im Bereich Interaktion liefert der LU wenige spezifische Beiträge, wenn sich bildungssprachliche Handlungskompetenz „durch aktive Teilnahme an Diskussionen“ (SenBJW 2015a, 5) ausbilden soll. Aber schon im Bereich der Rezeption kann der LU aufgrund seiner didaktischen und methodischen Charakteristika einen wichtigen Beitrag zur Sprachbildung leisten, und zwar insbesondere beim Leseverstehen. Hierbei handelt es sich überwiegend um Informationsentnahme und -nutzung sowie um damit verbundene Lesetechniken und -strategien. Diese Form der Rezeption ist auch für den LU bei der Erschließung lateinischer Texte auf methodisch abgesicherter Grundlage prägend, z.B. durch den Einsatz transphrastischer Verfahren. Ein LU, in dem Texterschließung explizit zum Unterrichtsthema wird, ist in der Lage, sprachbildende Potenziale zu entfalten. Auch im Bereich Produktion kann der LU einen spezifischen Beitrag zur Sprachbildung leisten. Wie oben bereits erwähnt, können sich De- und Rekodierung entsprechend positiv auf die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen auswirken. Im Bereich Sprachbewusstheit kann der LU seine besondere Stärke als Reflexionssprache entfalten. Wenn „Wörter und Formulierungen der Alltags-, Bildungs- und Fachsprache“ (SenBJW 2015a, 10) differenziert werden sollen, kann der LU durch grammatische Metasprache und eine bildungssprachlich bestimmte Produktion deutscher Texte einen wichtigen Beitrag zur Sprachbildung leisten.

Darüber hinaus bietet die sog. Monitor-Hypothese (vgl. Krashen/Tarrel 1983) eine für die Entwicklung sprachbildenden Unterrichts besonders ertragreiche Grundlage: Unter dem sog. Monitor wird die Fähigkeit des Lerners verstanden, seine Sprachproduktion systematisch und zielorientiert zu überwachen. Sprachlernen erfolge demnach „über explizites Regelwissen, dessen Aktivierung bei konkreten Sprachanlässen von einer Kontrollinstanz des Lerners, dem Monitor, gesteuert wird“ (Raupach 1995, 472). Hierbei spielen inter- und intralinguale Sprachvergleiche eine zentrale Rolle: Durch eine gezielte Thematisierung von sprachlichen Übereinstimmungen und Unterschieden lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre individuelle Sprachproduktion aufmerksam wahrzunehmen und Fehler zu bemerken. Im DaZ-Bereich fanden solche Überlegungen insbesondere bei Rösch und ihrem Focus-on-Form Ansatz Niederschlag (vgl.

Rotter 2015). Dabei wird es als notwendig erachtet, dass fehlerhafte Äußerungen der Lerner im Sinne eines negative feedback explizit thematisiert werden, um den inneren Monitor zu aktivieren und die Lerner auf diese Weise auf höhere Kompetenzniveaus zu bringen (vgl. Long 2014).

Diese Grundsätze stellen auch für einen sprachbildend ausgerichteten LU ein wichtiges theoretisches Gerüst dar, wobei erneut bekannte Charakteristika des Faches in einen innovativen Kontext gestellt werden: So steht im LU traditionell die Anwendung und Reflexion explizit zur Verfügung gestellten und metasprachlich fundierten sprachlichen Regelwissens im Mittelpunkt. Dabei kommt dem Sprachvergleich zwischen dem Lateinischen, der Erst- und Zweitsprache eine produktive didaktische Bedeutung zu. Schließlich wird der Fehlerkorrektur aufgrund der komplexen sprachlichen Anforderungen bei der

mikroskopischen Erschließung, Übersetzung und Interpretation lateinischer Texte eine hohe Relevanz zugemessen. Obwohl das Monitoring innerhalb der fachdidaktischen Diskussion bisher keine spürbare Rolle spielt und auch in den bisherigen Publikationen zum Pons Latinus-Projekt nur am Rande Erwähnung fand (vgl. Kipf 2014b, 11f.), dürfte der Lateinunterricht angesichts seiner spezifischen Eigenheiten besonders gut geeignet sein, Prinzipien des Monitoring in einem sprachbildenden Fachunterricht zu etablieren, wie in einem weiteren Dissertationsprojekt gezeigt werden soll. ■

Link zur Bibliographie:



# Roms Gladiatoren

## Stoff für Legenden und sensibler Unterrichtsstoff

Karl-Wilhelm Weeber

Die folgenden Ausführungen sind eine Zusammenfassung dessen, was ich an anderen Orten unter verschiedener Perspektive breiter dargelegt habe: In „Neues über die alten Römer“ habe ich u. a. Legenden und manches scheinbar gesicherte Wissen zu den Gladiatoren-„Spielen“ behandelt; in „Latein – da geht noch was“ habe ich einige didaktische Überlegungen zu dem heiklen Komplex „Gladiatorenkämpfe“ und ihr „Werbepotential“ für den Lateinunterricht zusammengestellt.

### I

Unabhängig von jeder individuellen Bewertung steht fest, dass Gladiatorenkämpfe ein zentraler Bestandteil der römischen Zivilisation gewesen sind. Sie galten in römischer Diktion als *ludi*, „Spiele“, und dienten dem Unterhaltungsbedürfnis des Arena-Publikums. Der Begriff *ludi* ist aus der Perspektive der Zuschauer geprägt. Für die Akteure selbst stellten sich *munera* als Kampf auf Leben und Tod dar, den sie vermutlich kaum als „Spiel“ im modernen Sinne wahrnahmen – auch wenn sie in aller Regel „mitspielten“, insofern sie sich weder den „Spiel“-Regeln noch der vorangehenden Instruktion, die Züge einer Gehirnwäsche trug, verweigerten. Gladiatoren – unfreiwillige wie freiwillige, die nach grober Schätzung in der mittlere-

ren Kaiserzeit bis zu einem Drittel aller Kämpfer ausmachten – präsentierten sich als verlässliche „Mitspieler“.

Der Begriff *munus* für diese Darbietungen erklärt sich wohl am überzeugendsten mit der ursprünglichen Funktion der Gladiatorenkämpfe: Man ließ Kriegsgefangene am Grab eines bedeutenden Verstorbenen kämpfen – als „Gabe“ für die Seele des Toten. Seine Manen wurden durch dieses „Geschenk“ besänftigt. Im Hinblick auf die Genese und Funktion verbanden sich die *munera* mit einem gewissen – *horribile dictu* – Humanisierungspotential, insofern sie Menschenopfer am offenen Grabe ablösten: Zwei Schwertkämpfer, *gladiatores*, konnten nunmehr untereinander ausmachen, wer als Verlierer des Kampfes die Manen des Toten besänftigte. Sie hatten es sozusagen selbst in der Hand und waren nicht mehr reines Objekt eines Sühnevorgangs. Dass diese Art von „Selbstbestimmung“ oder „Partizipation“ aus heutiger Sicht reichlich zynisch anmutet, ändert nichts daran, dass die Chance eines Kriegsgefangenen auf sein Überleben dank des *munus* größer war als bei dem älteren *Procedere*, bei dem ein Opfer zur Tötung bestimmt wurde.

Die Ursprünge des Gladiatoren-„Spiels“ lagen in Etrurien und in Kampanien. In

Rom ist es zum ersten Mal für das Jahr 264 v. Chr. bezeugt: Beim Begräbnis eines führenden Senators organisierten seine Söhne drei Duelle von Kriegsgefangenen am offenen Grab ihres Vaters (Liv. per. XVI; Val. Max. ext. II 4, 7). Die Römer fanden schnell Gefallen an dem neuartigen *spectaculum*, und die Politiker nutzten seine Popularität, um durch einschlägige *munificentia* für sich zu werben. Das „Todespiel“ wurde so Teil römischer Massenunterhaltung und entwickelte sich zum *insignissimum spectaculum ac receptissimum* (Tertullian, spect. 12).

Zu dem überwältigenden Echo, das die Gladiatorenkämpfe in der modernen Rezeption gefunden haben, trug nicht zuletzt ihre berühmteste Bühne bei: Das gewaltige, architektonisch bis heute grandiose Amphitheater Flavianum, das besser unter seinem „Spitznamen“ Colosseum bekannt ist. Schon Martial schreibt dem gerade eingeweihten Colosseum den Rang eines neuen Weltwunders zu, das alle früheren überrage (spect. 1, 7f.). Bis heute gilt es geradezu als Chiffre für das antike Rom und seine Zivilisation. Das Christentum hat es – die vorösterliche *Via Crucis* erinnert Jahr für Jahr daran – zum Erinnerungsort für seine frühen Blutzeugen gemacht – auch wenn kein einziger konkreter Fall für den Arena-Tod eines christlichen Märty-



## Kolosseum

rers in ihm überliefert ist (wahrscheinlich ist er indes schon).

Obwohl – oder vielleicht auch weil – die römischen *munera* von den Quellen gut bezeugt sind und auch auf die Nachwelt sozusagen schauerlich-faszinierend wirken, verbindet sich mit ihnen eine Reihe von lieb gewonnenen Geschichtslegenden, die, in populären Darstellungen in Wort und Bild vielfach reproduziert, zum scheinbar festen Wissensbestand auch vieler Bildungsbürger zählen. Manches davon ist wohl auch über den schulischen Lateinunterricht transportiert worden. Deshalb im Folgenden – auch wenn wir mittlerweile angeblich in einem post-faktischen Zeitalter leben – ein knapper Faktencheck.

### 1. panem et circenses – wie viel historische Wahrheit verbindet sich mit dem „Slogan“?

Es trifft zu, dass Gladiatorenkämpfe wie alle anderen *spectacula* Teil einer *municipalia publica* waren, mit denen sich die politische und gesellschaftliche Elite, in der Hauptstadt vor allem der Kaiser, den *favor populi* sichern wollte. Es stimmt indes nicht, dass die Nutznießer dieses Sponsorings keiner Erwerbsarbeit hätten nachgehen müssen. Das in Rom verteilte Getreide („*panis*“) hatte gerade einmal den täglichen „Nährwert“ von 3500 Kalorien für den Bezugsberechtigten und seine Familie. Weitere „Sozialleistungen“ außer kostenlosem Wasser gab es nicht, so dass es zur Bestreitung aller anderen Lebenshaltungskosten einschließlich der in Rom notorisch hohen Mieten eines Einkommens aus Erwerbsarbeit bedurfte. Was die *circenses* angeht, kam der Einzelne schon aus kapazitären Gründen der *spectacula*-Frequenzen sowie der verfügbaren Sitzplätze kaum mehr als vielleicht

15mal im Jahr in den Genuss, einem *spectaculum* beizuwohnen – notabene bezogen auf alle Sparten des Unterhaltungswesens. Dem Schauvergnügen stand im Übrigen das finanzielle Minus eines „verlorenen“ Arbeitstages entgegen. Die immer mal wieder beschworenen Zehn- oder gar Hunderttausende von „Nichtstuern“ in der Hauptstadt hat es nie gegeben.

Eine politische „Pazifizierung“ der Nutznießer war sicher angestrebt, im Übrigen auch schon in der Republik, sie wurde aber nie zur Gänze erreicht. In der Kaiserzeit bildeten sich gerade an den Stätten der Massenunterhaltung neue Formen der Kommunikation zwischen Kaiser und Volk heraus; Circus, Arena und Theater entwickelten sich geradezu zu Orten der politischen Interaktion einschließlich Massendemonstrationen. Egon Flaig erkennt darin sogar einen höheren Grad an „demokratischer“ Partizipation als im letzten Jahrhundert der römischen Republik. Und was erschreckender Weise bei der historischen „Würdigung“ der *panem-et-circenses*-These stets völlig übersehen wird: Juvenal, der Schöpfer des geflügelten Wortes (X 78ff.), war *Satiriker*. Wer hielt heute die bissig zuspitzende Formulierung etwa eines Kabarettisten für eine 1:1-Beschreibung der zeitgeschichtlichen Realität?

### 2. „Gladiatorenkämpfe waren eine Unterhaltungsform, die im griechischsprachigen Osten des Reiches nicht so gut ankam wie im Westen.“

„Humane“ Griechen versus „brutale“ Römer – dieser Ost-West-Gegensatz ist eine historische Chimäre, die sich nur auf ein einziges – falsch interpretiertes - Faktum



## Gladiatoren im Kampf

stützen kann: Dass die architektonische Form des Amphitheaters im Osten des Imperium Romanum keine Anhänger fand. Es ist indes längst erwiesen, dass andere Bauten, vor allem Stadien und Theater, zu

Gladiatoren-Darbietungen genutzt wurden und dass die *munera* im Osten nicht weniger populär waren als im Westen. Was das Zuschauen bei brutalen, verletzungsanfälligen und potentiell tödlichen Shows angeht, ist zudem auf die viel ältere griechische Tradition des Faust- und des Ringkampfes sowie vor allem des Pankrations zu verweisen. Alle schwerathletischen Disziplinen forderten aufgrund ihres im Vergleich mit heute unbarmherzigen Reglements hohe Opferzahlen.

### 3. „Gladiatorenkämpfe waren eine Belustigung für die einfachen Leute; die gesellschaftliche Elite ließ sich davon nicht oder jedenfalls deutlich weniger faszinieren.“

Diese Behauptung trifft nicht zu. Sie lässt sich durch zahlreiche Beweise widerlegen. Es gibt in der literarischen Überlieferung nur ganz wenige Stimmen, die sich von *munera* distanzieren. Gladiatorenkämpfe waren in allen Kreisen der Bevölkerung ein beliebtes Tagessgespräch, nicht zuletzt in Schulen und Hochschulen (Tac. dial. 29, 3f.). Der kultivierte Ovid scheut in der *ars amatoria* nicht vor der aus heutiger Sicht geschmacklosen Pointe zurück, dass *qui spectavit vulnera, vulnus habet* (Amphitheater als Flirtstätte; ars I 166). Die Häuser der Reichen waren mit Malereien und vor allem mit Mosaiken geschmückt, die Arena-Szenen darstellten. Hinzu kommen unzählige Produkte auch des gehobenen Kunstgewerbes und Souvenirs, die Gladiatoren und ihre Kämpfe zum Gegenstand haben. Martials Schwärmerei für den „Supergladiator“ Hermes (V 24) und andere Helden der Arena (z.B. spect. 17 und 32) dürfte das Interesse seiner gebildeten Oberschicht-Leser an *munera* widerspiegeln. Im Übrigen hatten die beiden führenden Stände der Ritter und Senatoren nicht nur in Theatern, sondern auch in Amphitheatern Ehrenplätze. Die ersten Reihen waren ausschließlich für diejenigen reserviert, die den Gladiatorenschows angeblich nichts abgewinnen konnten.

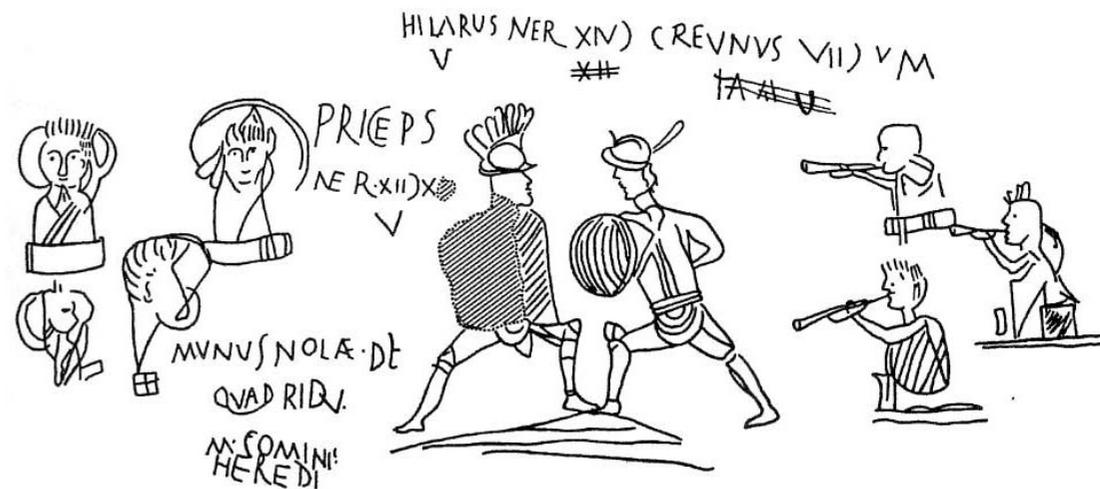
### 4. „Christen interessierten sich nicht für munera.“

Die These ist zumindest in dieser undifferenzierten Ausprägung so nicht richtig. Christen lebten in einer Umwelt, in der Gladiatorenkämpfe zur Normalität gehörten. Sie waren also wie andere *ludi* Teil der gesellschaftlichen Sozialisation. Es kann daher nicht erstaunen – und sollte auch nicht als relativ wohlfeiler Vorwurf aus der historischen Distanz

formuliert werden –, wenn sich auch manche Christen von diesem Zuschauer-magneten anlocken ließen. Das waren trotz des Gebotes der Nächstenliebe Versuchungen, und das geht auch immanent aus den teilweise scharfen Formulierungen hervor, mit denen die Kirchenväter den christlichen Gemeindegliedern den Besuch aller *ludi* untersagten. Die wichtigste Quelle dafür ist Tertullian. In *De spectaculis* legt er – sozusagen ein für alle Mal – unmissverständlich dar, dass alle *spectacula* für Christen tabu seien, und zwar zuvörderst, weil sie alle im paganen Kult wurzelten und deshalb „Götzendienst“ seien. Die Grausamkeit der *munera* sowie der Verstoß gegen das 5. Gebot kommen erst als weitere Argumente hinzu. Der Ton macht deutlich, dass da auch ein Machtwort gegenüber *ludi*-Sympathisanten aus den eigenen Reihen gesprochen werden soll.

**5. „Die Überlebenschancen der Gladiatoren waren äußerst gering, sie tendierten gegen Null.“**

Rückt man diese Fehleinschätzung zurecht, so zieht man sich rasch den Vorwurf der Verharmlosung zu. Aber moderne Geschichtswissenschaft ist im Unterschied zur antiken Historiographie keine moralische. Sie ist dem verpflichtet, was die Forschung an Fakten herausgearbeitet und analysiert hat. Und die geht – wenn auch auf einer schmalen Quellenbasis – von einer Mortalitätsquote von knapp 10% für die frühe Kaiserzeit aus. Gladiatoren wurden 3–5mal im Jahr eingesetzt. Freiwillige Gladiatoren, die sich für zwei oder drei Jahre verpflichteten, hatten damit statistisch durchaus eine Chance, ihre unzweifelhaft gefährliche Arena-Karriere zu überleben. Das Urteil *stans missus*, „stehend begnadigt“, galt nicht als Schande, sondern eher als Anerkennung für einen hervorragenden Kampf. Pompejanische Gladiatorengraffiti mit Siegesstatistiken und andere Quellen lassen deutlich werden, dass die *missio* relativ häufig vorkam und jedenfalls als durchaus normaler Ausgang eines Kampfes galt. Kämpfe *sine missione* waren seit augusteischer Zeit verboten. Und ökonomisch war, so widerwärtig diese nüchterne Rechnung angesichts menschlicher Opfer ist, niemandem an einer hohen Zahl toter Gladiatoren gelegen: Der Spielgeber war gegenüber dem *lanista* schadenersatzpflichtig, der *lanista* musste in die kostspielige Ausbildung neuer Gladiatoren investieren und verlor vielleicht Stars und Publikumsliebblinge, und die Zuschauer waren an einer guten, professionellen Show draufgängerischer und technisch hochklassiger Kämpfer interessiert – und eben nicht an Blutbädern und Leichen-



bergen in der Arena. Sie plädierten in der Regel dafür, den unterlegenen Gladiator zu begnadigen, wenn er mutig und engagiert gekämpft hatte.

**6. „Zuschauer in römischen Arenen wurden häufig von einem kollektiven Blutausch erfasst.“**

Dieses Zerrbild ist eine ebenso reißerische wie unhistorische Überspitzung einer in der Tat die Kämpfe mit ungestümem Temperament begleitenden Masse. Sicher hat es einzelne Exzesse an sadistischen Rufen und Parolen gegeben. Die aus heutiger Sicht menschenverachtende Diktion von *Arena-spectatores* kommt sehr gut in der einschlägigen Unterhaltung von Freigelassenen an Trimalchios Tafel zum Ausdruck (Petr. 45, 11). Aber es ist doch höchst fraglich, ob das berühmt-berüchtigte *occide, verbera, ure*-Zitat Senecas (ep. 7, 5) die allgemeine Stimmung im Amphitheater zutreffend wiedergibt. Liest man die Seneca-Stelle unvoreingenommen, so erscheint sie als hochstilisiert – wie überhaupt die gesamte Szenerie verdächtig konstruiert wirkt: *casu in meridianum spectaculum incidi*, beginnt Seneca seinen scheinbaren Augenzeugenbericht. Wie realitätsfern muss ein Philosoph eigentlich sein, der „zufällig“ in eine Arena-Vorstellung gerät und ausgerechnet dort etwas Unterhaltbares erwartet, *quo hominum oculi ab humano cruore adquiescant* (§ 3)?

Der berühmte „Circus-Brief“ Senecas ist alles andere als eine authentische historische Quelle zum Arena-Geschehen; er ist ein rhetorisch brillantes popularphilosophisches Aufputzmittel, um vor den in jeder Menschenmasse lauerten Gefahren zu warnen. Seine Popularität als Lektüre im Lateinunterricht verdankt der Brief seiner suggestiven literarischen Qualität – und paradoxerweise der Tatsache, dass er als „Quelle“ zu besonders grausamen

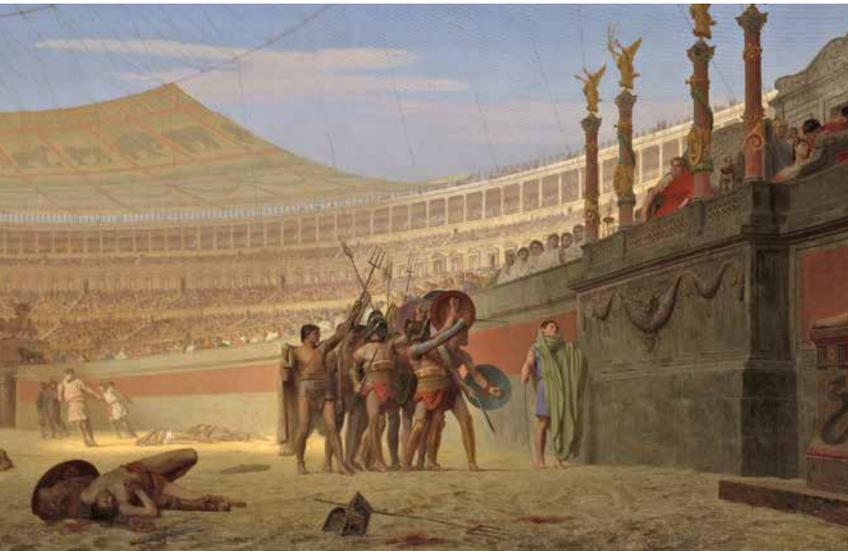
**Gladiatorengraffiti aus Pompeji mit Siegesstatistiken (CIL IV 10237)**  
**Lateinischer Text (ergänzt):**  
*Hilarus Ner(onianus) (pugnarum) XIV, c(oronarum) XII, v(icit). Creunus (pugnarum) VII, c(oronarum) V, m(issus). Pri(n)ceps Ner(onianus) (pugnarum) XII, c(oronarum) X(II)?*

Reaktionen des Arena-Publikums ziemlich allein dasteht. Die – ja keineswegs zu bestreitende – Inhumanität römischer Gladiatorenkämpfe wird hier besonders anschaulich, indem die Zuschauermeute als entfesselte Bestie geschildert wird, die um jeden Preis Blut und Tote sehen will. Tatsächlich aber wollten die allermeisten Zuschauer spannende Kämpfe auf hohem technischem Niveau sehen, wobei sie – aus ihrer Sicht: natürlich – in Kauf nahmen, dass Blut floss und Akteure starben, aber eben als „Kollateralschaden“, nicht als Ziel des *spectaculum*.

Indes „verkaufen“ sich Zuspitzungen und Übertreibungen besser. Das gilt für Seneca wie für Ridley Scott. In seinem „Gladiator“-Film von 2000 kommen von 59 einmalig eingesetzten Gladiatoren 34, also fast 60%, ums Leben. Mit der Realität römischer Arenen und der Erwartung römischer Arena-Besucher hat diese Quote nichts zu tun.

**7. „Ave, imperator (nicht: Caesar), morituri te salutant“ (Suet. Claud. 21, 6) – war das die übliche Begrüßungsformel der in die Arena eintretenden Gladiatoren?**

Sicher nicht. Diese vermeintliche Normalität ist nur einmal für das Jahr 52 bezeugt (vgl. auch Dio Cass. LX 33, 3). Und die Reaktion des Kaisers spricht auch nicht gerade dafür, dass er mit diesem Gruß



**Ave, Caesar, morituri te salutant, Jean-L. Gérôme, 1859**

gerechnet hätte. Offenbar überrascht, antwortete Claudius mit einem *aut non* und wollte damit den unfreiwilligen Kombattanten seiner künstlichen Seeschlacht Mut machen. Die aber missverstanden diese Antwort als Begnadigung und begannen einen Streik. Es war äußerst mühsam, sie zum Kämpfen zu bewegen. Kaiser Claudius höchstpersönlich griff ein und machte dabei nicht die allerbeste Figur. Aber soll man auf das „geflügelte Wort“ wirklich zugunsten der nüchternen historischen Wirklichkeit verzichten? Die Legende lebt hartnäckig fort, obwohl man nicht in Quellenkritik besonders geschult sein muss, um die Exzeptionalität dieser Floskel zu erkennen.

**8. pollice verso: Signalisierte der nach unten gestreckte Daumen die Ablehnung der Begnadigung?**



**Pollice verso, Jean-Léon Gérôme, 1879**

Das schien lange Zeit völlig sicher. Es gibt indes gute Gründe dafür, das scheinbar sichere Wissen „gesenkter Daumen = Todesurteil“ zumindest infrage zu stellen. Anthony Corbeill hat die Quellen vorurteilslos darauf untersucht und hat den Glauben an die Richtigkeit dieser Deutung stark erschüttert. Er kommt zu dem Ergebnis, dass in Wirklichkeit der nach *oben* gerichtete Daumen der Zuschauer die Geste war, die eine Begnadigung ablehnte. Hinreichend sicher scheint mir persönlich diese Neuinterpretation nicht. Aber sie ist denkbar – und sie zeigt, dass ein modernes Bild (*Pollice verso* von Jean-Léon Gérôme, 1879) für die entscheidende Rezeptionslenkung hin zu einem scheinbar unbezweifelbaren „Wissen“ verantwortlich ist.

**II**

Das Ergebnis des Faktenchecks weist, was den didaktischen Zugriff auf das sensible Thema Gladiatorenwesen im Lateinunterricht angeht, in eine eindeutige Richtung: Es warnt davor, das – an sich schon höchst dramatische, aus heutiger Sicht unverantwortliche – Geschehen im Amphitheater noch weiter zu dramatisieren oder gar zu dämonisieren. Die *munera* waren selbstverständlicher Bestandteil

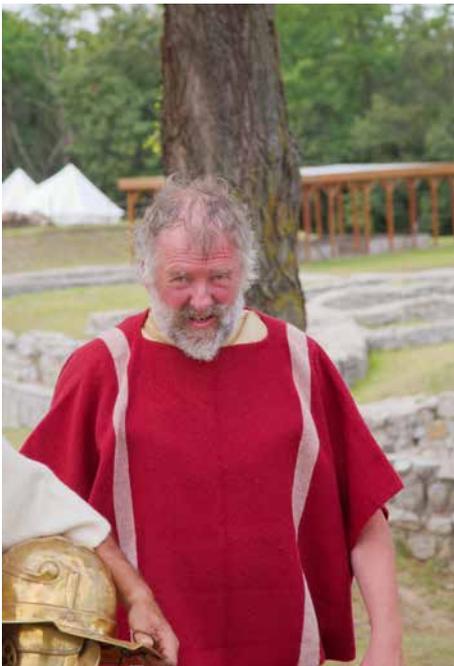
des römischen *way of life* und zudem ein erfolgreicher „zivilisatorischer“ Exportartikel in alle von den Römern unterworfenen Gebiete, aber sie waren – in ihrer politischen Dimension, im Alltag der Menschen und in ihrem Unterhaltungs-„Wert“ – eben nur ein *Teil* und bildeten nicht das Zentrum. Sie waren nicht untypisch für eine Gesellschaft, in der Gewalt in vielen Bereichen stärker präsent war als in den modernen

westlichen Zivilisationen, aber sie waren kein dominantes, alles andere überstrahlendes Merkmal der römischen Zivilisation. Schon gar nicht lassen sich „Rom“ oder römische Mentalität und römisches Leben darauf reduzieren.

„Das tut doch auch niemand“, mag man entgegenen. Aber wie oft verengt sich das Interesse an Römern auf diesen schauderhaften und für manchen fernen Betrachter geradezu wohligh schaudern machenden Aspekt? Wie stark wird manches moderne Römerbild von diesem barbarisch anmutenden „Spiel“ dominiert? Die Aufführungen so genannter Reenactment-Gruppen, die auf Römerfesten Gladiatorenkämpfe nach-„spielen“, sind auch heute wahre Publikumsmagneten. Wären Rezitationen lateinischer Dichtung – ruhig auch in Übersetzung – ähnlich gefragt, wenn sie denn überhaupt angeboten würden? Oder Aufführungen von Plautus-Komödien? Oder praktische Übungen, lateinische Graffiti nachzumalen? Natürlich sagt die Vorliebe für Gewalt darstellende Präsentationen auch einiges über unsere eigene Begeisterung für das Spektakuläre, für die *action* und den Nervenkitzel aus.

Dem Lateinunterricht kommt m. E. die verantwortungsvolle Aufgabe zu, ein weit verbreitetes Römerbild sozusagen mit Gladiatoren-Schlagseite zurechtzurücken – nicht durch Verschweigen, Verharmlosen und Relativieren, sondern dadurch, dass er dem Gladiatorenwesen und seiner Faszination nur den Raum gibt, der ihnen tatsächlich gebührt, und dadurch, dass er die Übertreibungen, Stilisierungen und zusätzlichen Dramatisierungen, mit denen die moderne Rezeption den historischen Befund noch weiter – *sit venia verbis* – aufgepeppt und hochgejubelt hat, zurückdrängt, entlarvt und gemeinsam mit den Schülern auf ihre Funktion hin analysiert.

Das scheint mir ein didaktisch verantwortungsvollerer Umgang mit einer schwierigen Materie zu sein als ihre Nutzung zur Motivationssteigerung. Die Versuchung ist indes groß. Mit dem Thema Gladiatoren verfügt das – sonst ja in der Öffentlichkeit nicht mit übermäßigem Motivationspotential verbundene – Fach Latein gewissermaßen über ein Alleinstellungsmerkmal: Gladiatoren sind „in“, das Interesse gerade auch jüngerer Schüler daran ist groß, und man kann sogar moderne Gladiatoren der einen oder anderen Reenactmentgruppe in den Unterricht zu Vorführungen einladen. Oder zumindest Marcus Junkelmann, der Teile von Gladiatorenrüstungen wirkungsvoll präsentiert. Um kein Missverständnis aufkommen zu lassen: Junkelmann ist ein



**Marcus Junkelmann, Experimentalarchäologe, nach einer Vorführung**

hervorragender Kenner der Materie und ein seriöser Experimentalarchäologe. Er versteht es – *expertus dico* –, spannend zu erzählen und mitgebrachte Gladiatoren-Artefakte anschaulich zum Sprechen zu bringen. Aber mir scheint diese Herangehensweise an ein ethisch so aufwühlendes Thema zu technizistisch. Wird durch solche Unterrichtsvorführungen tatsächlich Interesse am Fach Latein geweckt – wobei „Latein“ natürlich nicht nur als Sprach-, sondern auch als Sach-Fach zu begreifen ist – oder wird da eher die Faszination am Spektakulären und Reißerischen bedient? Da mag man unterschiedlicher Meinung sein. Eine rote Linie scheint mir jedoch überschritten, wenn Gladiatorenkämpfe im schulischen Raum nachgestellt werden. Handlungsorientierung im Lateinunterricht schön und gut, aber da wird Gewalt verharmlost und Brutalität zur Gaudi gemacht – ähnlich wie im Alten Rom, nur ohne physische Opfer.

Man wird auf die „Werbewirkung“ des fragwürdigen Alleinstellungsmerkmals „Gladiatorenkämpfe“ für den Lateinunterricht nicht gänzlich verzichten wollen. Mir selbst jedenfalls würde ich ein gewisses Quantum an Opportunismus oder sogar Bigotterie in dieser Hinsicht attestieren wollen – das aber mit Augenmaß und einer Nüchternheit, die die römische Realität vermittelt, ohne Augenzwinkern, ohne Gags, ohne „Pep“. Allerdings auch ohne Schuldbewusstsein – Lateinlehrende brauchen sich nicht für die Schattenseiten der römischen Zivilisation zu entschuldigen,

weil sie umgekehrt ja auch nicht den Anspruch haben, ihre Schüler zu kleinen Römern machen zu wollen und die römische Welt zu idealisieren.

Allerdings ist auch jeder Gestus moralischer Überlegenheit fehl am Platze. Die Distanzierung von römischen Gewalt-Shows bedeutet ja nicht eo ipso die Anerkennung eines moralisch höherwertigen Status quo der eigenen Zivilisation. Da sollten sich alle Beteiligten – auch Schüler, die gern die moralische Keule schwingen – vor wohlfeilen Verurteilungen zurückhalten – was, erneut sei es gesagt, nicht Teil einer Verharmlosungsstrategie sein darf. Die Römer selbst waren sich nicht einig darüber, wie sie *munera* über den Thrill des prickelnden Unterhaltungsbedürfnisses hinaus rational begründen sollten. Cicero und in gewisser Weise auch Seneca sahen darin in gut römischem Sinn eine exemplarische Demonstration von *virtus* mit pädagogischer Intention hinsichtlich des Normalbürgers, aber das sind Einzelstimmen. Auch die moderne Wissenschaft einschließlich der Psychologie vermag nicht *die* überzeugende Antwort auf die gesellschaftliche Funktion dieser Gewalt-Spektakel zu geben (Kanalisierung von Aggression? Kompensation? Befriedigung von Allmachtsphantasien auch beim „kleinen Mann“?). Rationalisierende Erklärungsmuster können im Unterricht diskutiert werden. Sie sollten allerdings nicht dazu dienen, die schlichte Lust des Individuums am voyeuristischen Schau-„Spiel“ zu leugnen. Sie hat sicherlich unzählige Menschen in die Arenen der römischen Welt getrieben; Augustin spricht im Zusammenhang der Alypius-Geschichte von einer *mira voluptas* bzw. einer *cruenta voluptas* (conf. VI 7, 12 bzw. 8, 13).

Hat die heutige Menschheit diese *voluptas* „überwunden“? Offensichtlich nicht, wenn man an Killerspiele und Horrorfilme oder auch an „normale“ Kriminalfilme im TV-Abendprogramm mit z. T. entsetzlichen Bildern und wahren „Strecken“ von Toten denkt. Aber das ist im Unterschied zur Reality-Show römischer *munera* ja nur virtuell; da kommt niemand tatsächlich zu Schaden, jedenfalls physisch nicht. Bei Formel-1- und anderen Autorennen aber sehr wohl, bei gefährlichen Abfahrtsrennen (die „Süddeutsche Zeitung“ bezeichnete die „Streif“ einmal als „Kitzbüheler Kolosseum“) aber sehr wohl, und auch die Gaffer bei schweren Unfällen und Katastrophen lassen sich offenbar von einer perversen Schau-Lust an der realen Situation treiben. Das entlastet die Römer nicht davon, mit den Gladiatorenkämpfen

ein institutionalisiertes Show-Theater für diese *voluptas* an der Gewalt geschaffen zu haben, aber es warnt davor, römisches Geschehen aus der Warte einer grundsätzlichen moralischen Superiorität heraus anzuschauen und zu beurteilen.

Dabei gibt es schon Unterschiede, die man unzweifelhaft als ethische Fortschritte bewerten darf: Das Konzept der Menschenwürde, auf deren Respektierung auch „Outlaws“ Anspruch haben, die nach römischer Auffassung für ihre Bestrafung in der Arena selbst die Schuld trugen, außerdem die Vorstellung von den unveräußerlichen Menschenrechten, die auch Verbrechern zu gewähren sind. Das sind fundamentale ethische und juristische Grundsätze, mit denen sich römische *munera* vom Grundsatz her nicht vereinbaren lassen.

Die Gladiatorenkämpfe sind ein Unterrichtsgegenstand, der mehr als andere Gegenstände didaktisches und ethisches Fingerspitzengefühl erfordert. Ich bin mir nicht sicher, ob ich selbst immer die Sensibilität, für die ich hier plädiere, habe walten lassen. Vielleicht ist es gar kein so übles Regulativ, wenn man sich als Lateinlehrkraft vornimmt, einer gelegentlich nahe liegenden Versuchung zu widerstehen: Sich beim Besuch eines Amphitheaters mit Schülern mitten in die Arena zu stellen und den Daumen nach unten zu senken – eine Geste, die keinesfalls nur deswegen unangebracht ist, weil die Deutung von *pollice verso* mittlerweile sachlich umstritten ist. ■

#### Literaturhinweise:

- P. Connolly, Colosseum. Arena der Gladiatoren, Stuttgart 2005
- A. Corbeill, Nature embodied. Gesture in ancient Rome, Princeton 2004
- R. Dunkle, Gladiators, violence and spectacle in ancient Rome, Barlow 2008
- G.G. Fagan, The lure of the arena. Social psychology and the world of the Roman games, Cambridge 2011
- E. Flaig, Ritualisierte Politik. Gesten und Herrschaft im Alten Rom, Göttingen 2003
- Chr. Mann, Die Gladiatoren, München 2013
- K.-W. Weeber, Neues über die alten Römer, Darmstadt 2015
- K.-W. Weeber, Latein – da geht noch was. Rückenwind für Caesar und Co, Darmstadt 2016, 229ff.
- Th. Wiedemann, Kaiser und Gladiator. Die Macht der Spiele im antiken Rom, Darmstadt 2001

# Benedictus Europae Patronus – Litterarum Pugna Latina

## VII. Internationaler Lateinwettbewerb des Stiftes Melk 19.–21. Oktober 2016

Ursula Zödl

Bereits zum VII. Mal fand im Oktober 2016 in Räumlichkeiten des Stiftes Melk der Benedictus- Latein-Wettbewerb statt. 31 Schulen aus Deutschland und Österreich hatten insgesamt 56 Schüler und Schülerinnen der 6.–8. Klassen der Oberstufe entsandt, die in einer vierstündigen Klausur ihre Lateinkenntnisse und ihr interpretatorisches Geschick unter Beweis stellen konnten.

Nach der Anreise und einem gemütlichen Eröffnungsabend fand am zweiten Tag für die Schüler/innen die „**Pugna**“ statt. Im Rahmen der Klausur setzten sie sich mit der Regel und dem Leben des Hl. Benedikt auseinander, wobei bei den Texten das Augenmerk auf die Charakterzüge des Abtes bzw. des Cellarars und im Besonderen auf das Führen von Menschen gelegt war. In der Interpretation der Textstellen sollte im Vergleich dazu ein Anforderungsprofil moderner Führungspersönlichkeiten erstellt werden. Eigenschaften, die eine Führungsperson von heute demnach haben soll, sind Klugheit, Weitblick, Durchsetzungsvermögen, Zuhören, Toleranz und Gerechtigkeitsgefühl (nach: Sönmez, Mizgin L4), weiters Fürsorge, keine Arroganz oder Überheblichkeit, Kritikfähigkeit, Engagement, Stressbewältigung und Krisenintervention (nach: Szolgar, Gustav L6 und Früh, Gregor L6+). Währenddessen konnten die Begleitlehr-

kräfte die „**Benedictus-Akademie**“ besuchen und dabei einer Lesung von Prof. Alois Brandstetter aus seinem „Mann von Aicha“ sowie Erzählungen von Abt Burkhard Ellegast aus seinem Leben beiwohnen. Nach einer Besichtigung der Benedictus-Kapelle mit Abt Burkhard, dem Mittagsgebet in der Stiftskirche und einem Rundgang durch den Stiftspark trafen sich Lehrkräfte und Prüflinge beim gemeinsamen Mittagessen im Sommerrefektorium. Der Nachmittag wurde mit Führungen durch das Stift Melk verbracht, bevor man den ereignisreichen Tag schließlich mit einer Abendhore in der Benedictus-Kapelle, dem gemeinsamen Abendessen und einem musikalisch untermalten Programm im „Treffpunkt“ des Stiftsgymnasiums gemütlich ausklingen ließ.

Am dritten Tag fand im Kolomanisaal des Stiftes die Siegerehrung in feierlichem Rahmen statt.

Aus zwei Kategorien wurden jeweils drei mit Geldpreisen dotierte Sieger/innen ausgezeichnet. Weiters wurden sechs Anerkennungspreise vergeben.

**Kategorie L6/L6+** (= sechs bzw. mehr als sechs Jahre Latein)

Gustav SZOLGAR (Bischöfliches Gymnasium Petrinum, Linz)  
Gregor FRÜH (St.-Michaels-Gymnasium, Metten, Deutschland)

Magdalena SOJER (PG St. Ursula, Salzburg)

**Kategorie L4** (= vier Jahre Latein)  
Mizgin SÖNMEZ (Öffentliches Stiftsgymnasium und ORG der Benediktiner, Melk)  
Louisa KRAUS (BORG Wr. Neustadt)  
Laura BERTAGNOLI (pG 18 Albertus-Magnus-Schule, Wien)

**Anerkennungspreise (alphabetisch)**  
Carina BAUER (WRG Ursulinen, Innsbruck)

Anja EICHERT (Johannes-Nepomuk-Gymnasium, Rohr, Deutschland)

Amos KROTH (Egbert-Gymnasium, Münsterschwarzach, Deutschland)

Jakob PREE (Bischöfliches Gymnasium Petrinum, Linz)

Katharina SCHREINER (BG/BRG Lilienfeld)

Ursula ZAISER (Gymnasium der Dominikanerinnen, Wien)

Im Namen des Landschulrates gratulierten Präsident Mag. Johann Heuras und LSI Dr. Michael Sörös, die in ihren festlichen Ansprachen die in diesen Tagen erkennbare Freude am Lernen, an der Leistung und am Erfolg hervorhoben. Außerdem wiesen sie auf den wichtigen Blick zurück in unsere Vergangenheit hin, da es „keine Zukunft ohne Herkunft“ geben kann. Weiters betonte Dr. Sörös gemäß dem Zitat von Gustav Mahler, dass Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Tun „das Feuer weitergeben, nicht die Asche anbeten sollen“. Abt Burkhard Ellegast hielt in bewährter Manier zum Abschluss seine „**Oratio habita ad discipulas/os VII. Pugnae Latinae**“.

So fand die VII. Litterarum Pugna Latina, untermalt durch ein kurzes Orgelkonzert von Gregor Früh aus Metten, in den Mittagsstunden des 21. Oktober ein feierliches und schönes Ende. ■

Die Textstellen und die lateinische Rede von Abt Burkhard Ellegast sind nachzulesen auf:



Preisträger, Ehrengäste, Festpublikum im Kolomanisaal des Stiftes Melk

# Abt Burkhard Ellegast im Cursor-Interview

Die Fragen für den Cursor stellte Peter Glatz im Stift Melk.

**CURSOR:** Lieber Abt Burkhard, was hat Sie dazu bewegt, Ihr Leben in einem Kloster zu verbringen?

**ABT BURKHARD:** Ja, mein Gott, ich bin in Melk geboren, da aufgewachsen, hab das Kloster als Kind erlebt, und als heranwachsender junger Mensch, hab da maturiert, und am Ende des Studiums waren wir einige junge Leute mit der Absicht ins Kloster einzutreten. Ich hab lang hin und her überlegt und bin ständig schwankend ins Noviziat gegangen. Ich hab dann nach dem Noviziat noch drei Jahre gebraucht, bis endgültig der Würfel gefallen ist und mir klar war, ich möchte da mein Leben verbringen.

**CURSOR:** Welche prägende Erfahrung ließ Ihren Entschluss reifen?

**ABT BURKHARD:** Nach dem Noviziat hab ich mir gedacht, drei Jahre probierst Du es. Wir hatten eine Wallfahrt gemacht, der Novizenmeister und wir drei Novizen. Bei der Rückfahrt haben sie uns aufgehalten. Eine Frau ist am Straßenrand gesessen, der war schlecht. Beim Aussteigen hat unser Novizenmeister, der uns sehr viele sehr positive Anregungen gegeben hat – auch für später – plötzlich gesagt, das geht nicht, weil wir um halb sechs beim Chorgebet sein müssen. Das Chorgebet war immer sehr wichtig für ihn, das wollte er natürlich da klar unterstreichen. Ich habe geglaubt, ich verstehe Gott und die Welt nicht, bin am Abend hingegangen, hab mit ihm geredet und auf den barmherzigen Samariter hingewiesen. Das hat mich die ganze Zeit immer wieder beschäftigt. Und wenn ich wieder Austrittsgedanken gehabt habe, hab ich mir gedacht: „Was tue ich bei einem Verein, bei dem es so zugeht?“ Gegen Ende des Noviziats hatten wir Exerzitien. Da bin ich zum Novizenmeister gegangen und habe ihm meine Geschichte erzählt. Der hat mich angeschaut und gesagt: „Was regen Sie sich über den alten Mann auf? Machen Sie es anders!“ Da war für mich klar, wo ich hingehöre. Es war für mich eine echte Gotteserfahrung.

**CURSOR:** „Mach es anders!“ Am Titel Ihres Buches sagt Paulo Coelho: „Ein wichtiges Buch für die Welt von heute.“ Welchen Bezug haben sie zu Paulo Coelho?

**ABT BURKHARD:** Das war eine reine Zufallsgeschichte. In Melk ist ein Symposium ausgetragen worden, das „Waldzell-Meeting“, es wurden die tollsten Wissenschaftler der ganzen Welt zusam-

mengeholt, Nobelpreisträger und Vertreter der verschiedenen Glaubensgemeinschaften. Die sollten über den Sinn des Lebens nachdenken. Da haben wir uns kennengelernt. Und seit damals ist er auf mich irgendwie abgefahren. Ich weiß es nicht, wieso – er bezeichnet mich als seinen geistlichen Mentor. Er ist ein Mann, der alles aufgeführt hat, was Gott und die Welt verboten haben, aber ist ein zutiefst gläubiger Mensch.

**CURSOR:** Ich bleibe noch kurz beim Buch „Der Weg des Raben“ – ein spannender Titel. Bei einer Führung im neu angelegten Garten im Stift ist mir die Reihe von Raben aufgefallen, die da aufgestellt ist. Was bedeutet ein Rabe für Sie?

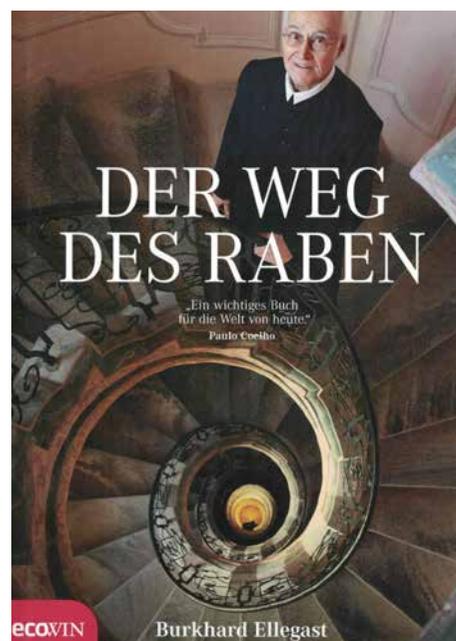
**ABT BURKHARD:** Wissen Sie, wenn man älter wird, wird man wunderlich, und ich habe angefangen, Märchen zu schreiben. Da ist mir der Rabe aus der Legende des Heiligen Benedikt eingefallen. In meiner Phantasie gibt es einen zweiten Raben, der sich einbildet, dass in seiner Ahnenreihe dieser weise und sehr gescheite Rabe des Heiligen Benedikt ist. Wenn's irgendein Problem gibt, dann sitzt der zweite Rabe jetzt auf dem Baum irgendwo im Stiftspark draußen bei uns und sinniert so durch die Gegend, wie denn das möglich ist. Und dann kommt der Benedictus-Rabe dazu und dann reden sie miteinander. Da ergeben sich viele Dinge. Man kann mit Märchen Dinge sagen, die man direkt nie sagen könnte. Man sieht, warum ich Märchen schreibe. Ich habe viele geschrieben inzwischen.

**CURSOR:** Wird es die einmal in Buchform geben?

**ABT BURKHARD:** Nein, die sind alle höchstpersönlich.

**CURSOR:** „Mach es anders!“ – Diesen Wunsch haben ja doch heute in einer immer komplexer werdenden Welt durchaus viele Menschen. Was braucht es, um die Kraft dann wirklich zu haben, konkret etwas anders zu machen?

**ABT BURKHARD:** Ja, das ist an sich gar nicht so einfach. Ich bin zum Beispiel Latein- und Griechischprofessor geworden. Und mir ist klar geworden, dass Güte ein Weg sein muss, wie man jungen Menschen in der Schule begegnet. Dass man also mit Güte versucht, sie zum Lernen zu bringen. Es war natürlich ein sehr schwieriges Unterfangen, ich wollte es anders machen, eben diesen jungen Leuten anders begeg-



**Burkhard Ellegast, Der Weg des Raben, ISBN 978-3902404879**

nen. Es ist mir gelungen, in dieser Zeit ins Gymnasium einen ganz anderen Ton hineinzubringen. Auch im Kloster habe ich es dann versucht als Abt, meine Leute nicht zu zwingen, sondern zu überzeugen, dass sie selbst draufkommen, was der richtige Weg ist. Ich habe versucht, es eben anders zu machen – das braucht viel Nerven und Kraft.

**CURSOR:** ... und einen langen Atem.

**ABT BURKHARD:** ... einen langen Atem, das ist richtig, ja.

**CURSOR:** Sie waren Abt eines doch sehr großen Klosters mit langer Tradition. Wie kann man eine so große Bürde auf sich nehmen?

**ABT BURKHARD:** Ja, mein Gott, es gibt manche Leute, die wollen es werden. Ich wollte es nicht werden und war zwei Tage vor der Wahl – ich habe es mir ausrechnen können, dass es mich erwischt – noch immer uneins mit mir selbst, was ich machen soll. Und dann ist mir klar geworden: Wenn ich immer vom Willen Gottes rede bei den Leuten, dann muss ich ihn auch sehen, wenn sie mich wählen – und es hat mich erwischt. In dem Augenblick, wo das Wahlergebnis verkündet wurde, ist mir eine Schriftstelle eingefallen: Die Jünger im Boot, ein fürchterlicher Sturm, plötzlich kommt eine Gestalt daher. Ist es der Herr? Und Petrus: „Herr, wenn Du es bist, lass mich zu Dir kommen!“ Und der Herr sagt: „Komm!“ Da steigt der Petrus aus, tut etwas Unmögliches, geht über das Wasser. Und dann schaut er scheinbar zu viel auf die Wogen und den Wind, sackt ein, hält die Hände hinauf: „Herr, rette mich!“ Jesus zieht ihn hinaus: „Kleingläubiger, warum hast du gezweifelt?“ Diese Stelle ist

mir eingefallen.

Mir ist so gewesen, als hätte der Herrgott zu mir gesagt: „Tu nicht so blöd herum, red nicht so blöd, komm!“ Und ich bin „ausgestiegen“, habe unmögliche Sachen zusammen gebracht, die ich nie für möglich gehalten hätte. Auf der anderen Seite bin ich so und so oft eingesackt und habe mich herausziehen lassen müssen. Ja, so habe ich halt angefangen und versucht – in der Tradition dieses Klosters stehend – doch manche Dinge anders zu machen, so zu machen, wie es lebendig ist.

CURSOR: Bleiben wir doch bei der Abtzeit: Was sind Ihre schönsten Erfahrungen als Abt vom Stift Melk?

ABT BURKHARD: Mein Gott, was soll ich sagen? Es gab eine ganze Reihe sehr schöner Erfahrungen. Mir ist die Außenrestaurierung des Stiftes auf den Kopf gefallen. Natürlich habe ich mir einen Wirtschaftler genommen – Warum soll ich als Abt einen Holzpreis verhandeln? – und habe versucht, die menschliche Seite abzudecken. Verhandlungen mit den betreffenden Ministern waren wunderschöne Erfahrungen, die Firnberg zum Beispiel, dann Fischer, der Bundespräsident, mit dem ich heute noch die besten Beziehungen habe. Er fällt mir jedes Mal um den Hals, wenn er mich sieht. Das war eine rein menschliche Begegnung. Und dann Erhard Busek. Die Farben waren mir immer wurscht, mir ist es um die Menschen gegangen. Und das war das, was ich die ganze Zeit als schönste Erfahrung machen durfte, dass ich Menschen begegnen durfte, indem ich versucht habe, auf sie zuzugehen. Dann, dass es am Gymnasium anders geworden ist.

CURSOR: Welche drei bedeutsamen Werte würden Sie nennen?

ABT BURKHARD: Wenn ich so schnell gefragt werde; sicher einmal der Glaube, der mich trägt, weil ich ein fürchterlicher Pessimist von Natur aus bin. Da hat einmal einer gesagt: „Wir Christen haben allen Grund, hoffnungslose Optimisten zu sein.“ Das ist der eine Wert.

Jesus legt vor allem Wert darauf, dass wir als Mitmenschen miteinander leben können. „Liebt einander, wie ich euch geliebt habe!“ Dieses Gebot der Liebe war für mich ein wesentlicher Grundsatz, der mein Leben geleitet hat.

CURSOR: Und der dritte Wert?

ABT BURKHARD: Der dritte Wert – was soll ich jetzt sagen? – ist einfach das Menschsein, dass ich Mensch bin und versuche, auch den Menschen als Menschen zu begegnen.

CURSOR: Wieder leichtere Kost: Wieso muss man das Stift Melk einfach besucht haben? Nicht nur als Tourist, sondern auch als Österreicher?

ABT BURKHARD: Ja, (*lacht*) wissen Sie,

ich habe eine Dauerausstellung eingerichtet und mir damals gedacht: Bei dieser Ausstellung muss etwas drinnen sein, was die Besucher zum Denken anregt. In unserer Ausstellung sind drei solche Grundgedanken drinnen, die zum Nachdenken anregen sollen.

Das ganze Haus in seiner Bauweise ist ein Lobpreis Gottes. Zwischen den Türmen steht der auferstandene Herr. Er schaut in die Landschaft hinein. Bei uns ist es nicht so wie bei den meisten Klöstern, dass irgendwo in der Mitte drin die Kirche steht, sondern vorn steht sie, als eine große Verkündigung. Da geht es um den Glauben, um den Glauben an den auferstandenen Herrn. Das ist das, was mir bei Melk immer so getaucht hat. Es ist eine Dokumentation, ein Ausdruck des Glaubens der Leute damals. Wenn wir den Glauben heute da leben, versuchen wir ihn auch weiterzugehen.

CURSOR: Im „Weg des Raben“ – um noch einmal auf das Buch zurückzukommen – geben Sie einen Kurzausschnitt der europäischen Geistesgeschichte. Abt Burkhard, gibt es eine Epoche, die sie besonders faszinierend finden?

ABT BURKHARD: Ja, sowieso. Für mich hängt sehr viel mit dem Christentum zusammen. Eines der atemberaubendsten Dinge war für mich, dass das Christentum in drei Jahrhunderten das ganze römische Weltreich erfasst hat und davon ausgehend durch Jahrhunderte hindurch das Christentum verkündet wurde, gelebt wurde, mit allem Auf und Ab, mit aller Menschlichkeit, die es da auch gegeben hat.



Dann die Aufklärung, der Rationalismus – eine sehr wichtige Epoche natürlich, denn der Mensch hat einen Verstand. Aber mir kommt es immer wieder auf den ganzen Menschen an, und der ganze Mensch hat nicht nur einen Verstand, sondern auch Emotionen, Gefühle, einen Körper.

Das Konzil war dann für mich ein ganz wesentlicher Punkt. Ich kann mir nicht vorstellen, wie ich auf Dauer leben hätte können ohne dieses Konzil.

CURSOR: ... ohne das 2. Vatikanum. Wieso könnte man die Regula Benedicti als Anleitung für Führungskräfte der heutigen Zeit verstehen?

ABT BURKHARD: Die Jüngeren sollen die Älteren ehren und die Älteren die Jüngeren lieben. Im 2. Kap. der Regula sagt Benedikt: „Barmherzigkeit ist wichtiger als strenges Gericht.“ Das ist eine Erfahrung, die Benedikt gemacht hat. Wenn der Abt etwas anschafft, dann soll er so anschaffen, dass die Starken etwas finden, was ihnen taugt, und die Schwachen nicht abgeschreckt werden. Wenn er korrigieren muss, soll er schauen, dass er das Gefäß nicht allzu heftig vom Rost reinigt, weil er sonst das ganze Gefäß ruiniert. Und was mir ganz wichtig erscheint: Benedikt ist der Meinung, dass der Abt alles entscheidet im Kloster, aber er soll alle zur Beratung einberufen, wenn es um wichtige Dinge geht, weil Gott oft einem Jüngeren sagt, was richtig ist. Das sind Dinge, die meines Erachtens wirklich für menschliches Leben wesentlich wären.

CURSOR: Und auch für die Führungskultur in einem Unternehmen.

ABT BURKHARD: Ja, sowieso. Ich habe einige Male schon Vorträge gehalten über Führungsqualitäten vom christlichen Standpunkt, von der Regel aus.

CURSOR: Wie würden Sie heute einen jungen Menschen kurz und bündig einladen, sein Leben in einer klösterlichen Gemeinschaft zu verbringen?

ABT BURKHARD: Ich glaube, das Erste müsste sein, dass im Kloster selbst bei aller Menschlichkeit ein christliches Leben geführt wird, dass das Kloster also anziehend wirkt alleine dadurch, dass die Leute, die drinnen sind, miteinander können trotz ihrer Unterschiedlichkeit. Das Vorbild ist für mich das Erste und Umwerfende. Dann natürlich, dass man junge Leute einlädt, dass sie sich das anschauen. Zwingen kann man überhaupt nicht, darf man nicht, sie müssen sich von selbst angesprochen fühlen. Schließlich, dass man ihnen Mut macht. Ich war durch viele, viele Jahre Novizenmeister und habe immer wieder junge Menschen kennengelernt, die gekommen und wieder gegangen sind, solche die geblieben sind, die es durchgestanden haben. Das ist dann ein Prozess, der länger dauert. Heute ist es nicht einfach, junge Menschen wirklich für das Klosterleben anzusprechen und zu begeistern.

CURSOR: Gibt es Voraussetzungen, bei deren Fehlen sie sagen: Ok, ein Klosterleben ist nicht sinnvoll?

ABT BURKHARD: Ich würde etwas ganz Komisches sagen: Wenn einer nicht fähig oder willens ist, genauso gern zu heiraten, sollte er nie ins Kloster kommen.

CURSOR: Eine spannende Antwort ...

ABT BURKHARD: Wenn einer nicht gemeinschaftsfähig und nicht fähig ist, mit anderen, die andere Meinungen haben, sich auszutauschen, wenn einer ein schrankenloser Egoist ist, der ist für ein Kloster unmöglich.

CURSOR: Zu den klassischen Sprachen: Wieso sollten ihrer Meinung nach Griechisch und Latein in der heutigen Zeit unterrichtet werden?

ABT BURKHARD: Ich habe z. B. die Erfahrung gemacht: Ich habe Deutsch gelernt dadurch, dass ich Latein gelernt habe, habe philosophisch ein Weltbild bekommen, weil ich Griechisch gelernt habe und die griechischen Autoren gelesen habe. Ich halte es z. B. für nicht gescheit, wenn man mit Französisch in der Dritten anfängt und in der Fünften dann mit Latein hinaufmarschiert. Ich hielte es umgekehrt für gescheiter, weil man sich einfach leichter tut dann beim Vokabellernen, beim Verständnis der grammatikalischen Strukturen etc. Und das Griechische: Leute, die sich beim Sprechen nicht so leicht tun, aber einen genauen konzentrierten Blick auf Texte und ihre Inhalte beherrschen, sind da z. B. goldrichtig.

CURSOR: Die klassischen Sprachen sind sicherlich im besten Sinne des Wortes Bildungsluxus. Das muss man so sagen.

ABT BURKHARD: *(lacht zustimmend)*

CURSOR: Die Regula Benedicti kommt ja in den aktuellen Lateinlehrbüchern durchaus immer wieder vor. Welches Kapitel oder welche Kapitel soll man unbedingt als Schüler gelesen haben?

ABT BURKHARD: Den Prolog einmal ...

CURSOR: Natürlich, „Ausculta mi fili ...“

ABT BURKHARD: ... und vor allem den Schluss: „Wir wollen eine Schule für den Dienst des Herrn gründen.“ Eine Schule geht am Anfang nicht leicht. Da muss man sich plagen. Jeder Anfang ist schwer. Wenn man aber fortschreitet im klösterlichen Leben, dann wird das Herz weit, man rennt den Weg der Gebote Gottes.

CURSOR: Benedikt schreibt „currere“ ...

ABT BURKHARD: Genau um dieses „currere“ geht es mir.

CURSOR: ... und das wird mitunter ein bisschen schlampig übersetzt.

ABT BURKHARD: Ich habe eine Übersetzung gehabt, die hat mich närrisch gemacht: „Man geht den Weg der Gebote“. Ich habe damals angeregt, dass die Regel neu übersetzt wird, und habe selbst in einer Kommission mitgearbeitet, in der wir sie neu übersetzt haben. Da steht heute natürlich „laufen“ drinnen. Das ist ganz

klar. Was soll man noch lesen? Vor allem Kap. 2 über den Abt, Kap. 3 über die Beratung der Brüder, Kap. 64 über den Abt, das Kap. über die Gastfreundschaft. In der Regula finden sich viele Dinge, die für jede Pädagogik einfach unverzichtbar sind.

CURSOR: Was gehört zu einer fundierten Allgemeinbildung?

ABT BURKHARD: Ich glaube, das Detailwissen in den einzelnen Gebieten, Wissenschaften, die es gibt, das müssen Spezialisten haben, aber einen Überblick über alles müsste man unbedingt bekommen. Da hat für mich, wie gesagt, Latein wahnsinnig viel bedeutet. Es ist unter anderem eine Grundlage dafür, Texte zu verstehen und sich in Meinungen anderer Leute zu vertiefen. Sprache zu begreifen heißt Toleranz lernen.

CURSOR: Welches Bibelzitat, welche biblische Erzählung ist Ihnen besonders wichtig?

ABT BURKHARD: Eine habe ich schon gesagt: Wenn einer unter die Räuber fällt ...

CURSOR: Das war für „Mach es anders!“

ABT BURKHARD: Ja, dann ist der Seesturm eine Gotteserfahrung für mich gewesen genauso wie das „Mach es anders!“. Dann Lukas überhaupt, das Kap. 15, das verlorene Schaf, die verlorene Drachme, der verlorene Sohn. Der barmherzige Vater ist für mich etwas zutiefst Christliches.

Und der Zachäus z. B. auch, der am Baum oben hängt, den Christus holt. Nicht die Gläubigen, holt er sich, sondern den, der am Geld sitzt, den holt er sich und Ähnliches mehr. Da gibt es eine Darstellung in einer römischen Kirche von Caravaggio ...

CURSOR: Sie meinen die Berufung des Hl. Matthäus in San Luigi dei Francesi?

ABT BURKHARD: Ja richtig.

CURSOR: Ein großartiges Werk.

ABT BURKHARD: Ja, wie er schon die Hände im Geld hat. Alle schauen auf Jesus, nur er nicht, und den holt er sich. Das ist das, was mir an Jesus so taugt, dass er sich genau um die Verlorenen, um die Leute, denen man jede Chance abspricht, kümmert. Das, was der jetzige Papst so untermauert: Barmherzigkeit.

CURSOR: Welches Buch empfehlen Sie – neben Regula und Bibel natürlich – als unbedingt lesenswert? Ohne jede Einschränkung ...

ABT BURKHARD: *(lacht)*

CURSOR: Was wäre ein Buch, das man unbedingt lesen muss?

ABT BURKHARD: Ich habe so viel gelesen. Ich habe neben Latein und Griechisch immer mehr angefangen, Religion zu unterrichten. Am Schluss, bevor ich Abt geworden bin, habe ich nur mehr je eine Klasse in Latein und Griechisch gehabt, sonst habe ich Religion unterrichtet. Und ich habe in Religion einfach begonnen,



moderne Literatur mit den jungen Leuten durchzudiskutieren und zu besprechen. Da habe ich alles gelesen, Sartre, Musil, z.B. „Mann ohne Eigenschaften“, was sehr schwer zu lesen ist, Manès Sperber, Bücher von Paulo Coelho, Alexander Solschenizyn, Antoine de Saint-Exupéry, Albert Camus.

CURSOR: Zum Schluss ein Wordrap. Ich ersuche Sie um kurze pointierte Antworten. Bundespräsident

ABT BURKHARD: Ja, wir haben es jetzt erlebt, wie es sein kann. *(Anm.: Zur Zeit des Interviews ging es um die Neuauswahl der BP-Wahl)*

CURSOR: Rapid Wien

ABT BURKHARD: Vienna

CURSOR: Hl. Benedikt

ABT BURKHARD: Mein Lebenselixier.

CURSOR: Vegetarier

ABT BURKHARD: Ja, wenn Leute glauben, sie müssen es sein, sollen sie es sein. Ich esse gern Gemüse, sehr gern, aber warum einseitig?

CURSOR: Wissenschaft

ABT BURKHARD: Leute, die fähig sind, sollten sich in ihr Fach voll hineinknien.

CURSOR: Klimaerwärmung

ABT BURKHARD: Man müsste etwas tun. Der neue amerikanische Präsident macht einem Angst.

CURSOR: Marcel Hirscher

ABT BURKHARD: Ist ein alter Schifahrer.

CURSOR: Facebook

ABT BURKHARD: Brauch ich nicht.

CURSOR: Zärtlichkeit

ABT BURKHARD: An sich sehr positiv.

CURSOR: Papst Franziskus

ABT BURKHARD: Ein Hoffnungsträger.

CURSOR: Ich danke Ihnen. ■

# Spracheninitiative 3.0

## Latein ist das neue Sprachfundament der Reformklammer „Mehrsprachigkeit!“

FAKE-NEWS (Das hätte ich) GERADE GERN GELESEN von Esilva

Bildungsministerin Dr. Sonja Hammerschmid präsentierte in der Kooperativen Mittelschule in Wien 18 ihre Mehrsprachigkeitsstrategie "L3+ – Jetzt wird's polyglott!". Die Strategie basiert auf vier ineinander greifenden Säulen.

*„Gesellschaftliche Herausforderungen und mehrsprachliche Kommunikationsbedürfnisse ändern sich rasant und sind nicht mehr aus unserem Leben wegzu-denken. Die Schule muss unsere Kinder mit dem nötigen Werkzeug ausrüsten, um mit diesen Entwicklungen ein Leben lang Schritt halten zu können. Dazu gehört grammatisches Know-how genauso wie die Fähigkeit, kulturkundliche und stilistische Inhalte zu hinterfragen und richtig einordnen zu können. Deshalb haben wir eine Strategie für den Erwerb einer zusätzlichen Fremdsprache, verpflichtend für alle Schüler/innen, ausgearbeitet, die auf der Basis eines allgemeinen lateinischen Sprachfundaments von der Vermittlung von grammatischen Fähigkeiten bis zur Kulturbildung reicht und die gesamte Schullaufbahn umfasst“,* sagt Bildungsmi-nisterin Dr. Sonja Hammerschmid.

### Die vier Säulen:

#### Säule 1: Linguistische Grundbildung ab der Volksschule

Bereits in der Volksschule wird **spiele-risch** der Umgang mit Mehrsprachigkeit vermittelt und allgemeine Sprachbildung unterrichtet. Linguistische Grundbildung wird in den Lehrplänen verankert, wobei der Schwerpunkt auf der **dritten und vierten Schulstufe** liegt. Die SchülerInnen erhalten einen Nachweis über ihre erworbenen Fähigkeiten in Form eines **Sammelpasses**.

**Von der fünften bis zur achten Schulstufe** wird eine **verbindliche Übung „Latein als Basissprache Europas“** mit einem eigenen Lehrplan von zwei bis vier Wochenstunden an allen Sekundarstufen Österreichs eingeführt. Die Kompetenzen werden in der achten Schulstufe mit einem **"linguistic.check"** überprüft.

*„Am Ende der achten Schulstufe sollen alle Jugendlichen linguistische Grundkennt-nisse sowie den allgemeinen Umgang mit wesentlichen europäischen Sprachstruk-turen beherrschen und in der Lage sein,*

*mediale Inhalte in verschiedenen Spra-chen kritisch zu reflektieren“,* so Hammer-schmid.

#### Säule 2: Polyglott ausgebildete PädagogInnen

Diese Säule fokussiert auf die allgemeine linguistische Aus- und Weiterbildung der LehrerInnen. Ab Herbst 2017 erwerben alle neu einsteigenden Lehrpersonen standardisierte sprachliche Kompetenzen, die sie in Form eines Pflichtportfolios nachweisen. Dabei ist mindestens eine weitere europäische Sprache (nebst den im Maturazeugnis ausgewiesenen) auf dem GeRs-Niveau B1 abzuschließen. Für den modularen Lehrgang im Ausmaß von 16 ECTS haben die Pädagoginnen und Pädagogen ab Schuleintritt drei Jahre Zeit. Alle, die bereits im Berufsleben stehen, können diesen Lehrgang auch als Fort- und Wei-terbildung besuchen.

#### Säule 3: Sprachintensiv-Coaches und Multi-Media-Zentren

Das Bundesministerium für Bildung (BMB) hat gemeinsam mit dem Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft eine breite **Polyglott-Offensive für Pflichtschulen** geplant. Mittelfristiges Ziel des BMB ist das **jährliche Coaching aller 86.000 SchülerInnen durch Sprachintensiv-Coaches und die Ausstattung aller 5800 Schulen mit speziellen Mehrsprachigkeits-Medien-Zentren**. Das erfolgreiche Sprachenbiografie-Projekt, bei dem die jeweiligen Herkunftssprachen der Schüler/innen in der Klasse als Basis in die individuellen Sprachtrainings funktio-nalisiert werden, wird in der Volksschule ausgeweitet.

#### Säule 4: Digitale Sprachlerntools

Um sprachliche Inhalte vermitteln zu können, brauchen Pädagoginnen und Pädagogen **einfachen und kostenfreien Zugang zu Lehr- und Lernmaterialien**. Säule 4 beschäftigt sich deshalb mit digitalen Sprachlerntools ebenso wie mit Web-Bibliotheken. Mit der **Eduthek** wird ein Portal für mehrsprachige Lehr- und Lernmaterialien geschaffen. Es bündelt eine **Vielzahl an linguistischen und kulturkundlichen Content- und Medienangeboten** und macht sie über

einen zentralen Einstieg zugänglich. Das inhaltliche Angebot soll Lehr- und Lernmaterialien, pädagogisch empfohlene Apps und Spiele sowie innovative Tools für sprachreflexive, kommunikative und wer-tekundliche Unterrichtsformate umfassen.

*„Der Startschuss für die Mehrsprachig-keitsreform an unseren Schulen fällt bereits im nächsten Schuljahr. Wir werden mit Schulen beginnen, die bereits lang und erprobt Erfahrung mit vielsprachigen und multikulturellen Inhalten haben, den klas-sischen österreichischen Gymnasien, und im Herbst 2018 mit der flächendeckenden Ausrollung starten. Würden wir weiter auf den Ausbau der Computer set-zen, würden wir uns unwillkürlich dem Vorwurf ewiger Gestrigkeit aus-setzen. Saturam scribere mea non est, wenn ich Juvenal ein wenig freier zitieren darf“,* so Hammerschmid abschließend. ■

### Dekalog der Allgemeinbildung

Ewald Cerwenka

#### Allgemeinbildung bedeutet ...

1. ... Menschenbildung, in sprachlicher, ästhetischer und ethischer Hinsicht.
2. ... ein Orientierungswissen und ist nicht auf einen vordefinierten Zweck beschränkt.
3. ... Neugierde auf die Vielfalt der inne-ren und äußeren Welt.
4. ... die Fähigkeit, vernetzt und in Zu-sammenhängen zu denken.
5. ... daher, aus den erkannten Zusam-menhängen und gemachten Erfahrun-gen die für den Einzelnen relevanten Schlüsse zu ziehen.
6. ... die Befähigung, an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen und dabei Kritik zu üben.
7. ... einen breiten Zugang zu Kunst und Kultur.
8. ... den Weg von der Anregung und Reproduktion von Wissen hin zu einer vernetzten Reflexion.
9. ... eine intensive sprachliche Aus-drucksschulung zu Erwerb und Förde-rung der Diskursfähigkeit.
10. Allgemeinbildung ist die Basis für ein sinn- und lusterfülltes Leben.

# Der Name ist mir fremd

Erna Aesch

## Klassische Sprachen unerlässlich beim Benennen von Lebewesen

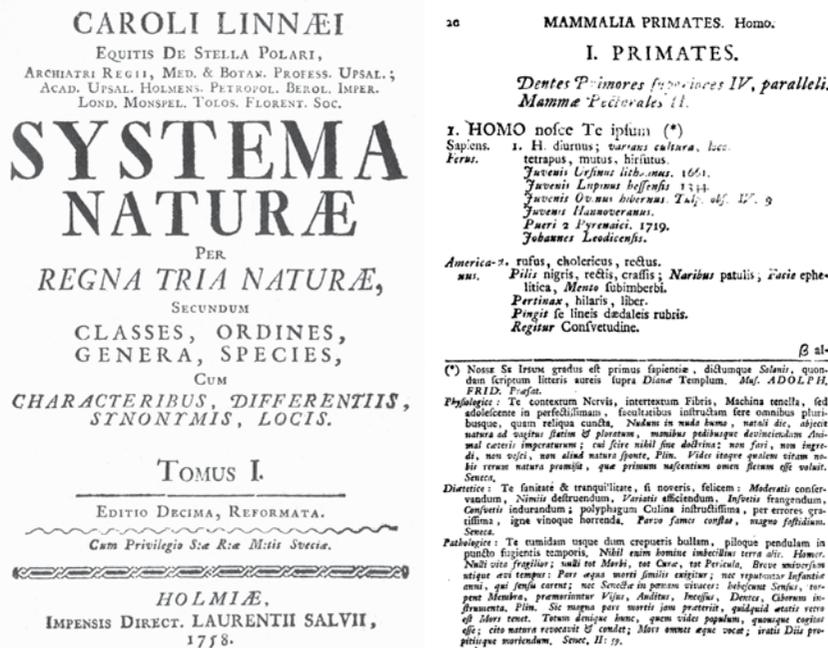
„Nur Namen! Aber Namen sind nicht Schall und Rauch. Namen sind schon Urteile. Namen sind Gehäuse des Wissens, der Tat, der Hoffnung, der Weisheit vieler Geschlechter, bewohnt wie Waben von Bienen.“ LEHMANN (1982: 29)

*Homo sapiens* – für Lateiner/innen kein Problem der Übersetzung und wohl die meisten Menschen haben diesen Ausdruck schon gehört. Aber was unterscheidet ihn von *Homo faber* oder *Homo ludens*? Ersterer ist ein wissenschaftlicher, stets kursiv markierter Name im biologischen System, der zweite eine typologische Charakterisierung (der Mensch als Verfertiger) und/oder Titel eines Romans von Max Frisch von 1957 und der dritte, der spielende Mensch<sup>1</sup>, wurde 1938 von dem niederländischen Kunsthistoriker Johan Huizinga in seinem gleichnamigen Buch eingeführt. Letztere spielen in der Biosystematik keine Rolle. Dies gilt auch für die Bezeichnungen Katze, Rose oder Bakterien, denn sie heißen in jeder Landessprache anders. In der Biologie aber werden international gültige und eindeutige Namen für verwandte Lebewesen gebraucht und dafür sorgt ein fachspezifisches Regelwerk, Nomenklaturkodex genannt.

liche Geltung haben sollen. Eine Terminologie bezeichnet allgemeine Begriffe, und zwar durch Fachausdrücke (Termini; mlat. *terminus* Grenze, Ziel, Ende), die den wechselnden Bedürfnissen von Zeit zu Zeit neu angepasst werden. So wurde der Fachbegriff Biologie in den Medien und auch an Universitäten durch den scheinbar adäquateren „Lebenswissenschaften“ oder gar „Life Sciences“ verdrängt. Die Abgrenzung von Verwandtengruppen ähnlicher Lebewesen, die in der Biologie als Taxa (Einzahl: Taxon) bezeichnet werden, und ihr Systematisieren nennt man dagegen Taxonomie (gr. *taxis* Ordnung, Reihe; gr. *nomos* Gesetz). Weithin, zumal im Angel-

Einheit der Phylogenese bzw. Segment des Stammbaums abgrenzt.

Mit dem Ausdruck biologische Systematik oder kurz „Biosystematik“ wurden einst jene Methoden zusammengefasst, die nicht nur anatomische und morphologische Merkmale berücksichtigen, sondern besonderen Wert auf genetische, zellbiologische, ökologische und physiologische Merkmale legen. Der Ausdruck „Systematik“ ist deshalb problematisch, weil dieses Wort außerhalb der Biologie allgemein in einem weiten Sinn verwendet wird. Auch in anderen Wissenschaften, von der Geographie bis zur Theologie, gibt es



**Titelblatt von Linnés „Decima“ *Systema naturae*, 10. Auflage 1758 und Ausschnitt einer Seite mit der Errichtung der Gattung und Art *Homo sapiens***

## Verwechselbar

Weil die namengebende Nomenklatur (von lat. *nomen* Name, *calare* rufen) oft mit Terminologie bzw. der gliedernden Taxonomie verwechselt wird, gilt es zu differenzieren: Eine Nomenklatur erfasst generell die „Gegenstände“ der Forschung, seien es chemische Elemente oder Organismen und zwar durch „Namen“ (Nomina, Singular Nomen), die unabhängig von ihrem Wortsinn möglichst unveränder-

sächsischen, wird dieser auf den Botaniker A. P. DE CANDOLLE 1813 zurückgehende Begriff heute an Stelle der Bezeichnung Systematik gebraucht. Während der berühmte Zoologe Ernst MAYR 1975 folgende Definition prägte: „Taxonomie ist die Theorie und Praxis der Klassifikation der Organismen“, versteht WÄGELE (2000) Taxonomie als „die Kunst der Beschreibung und korrekten Klassifikation der Lebewesen“ und stellt damit den Praxisbezug in den Vordergrund. Der Ausdruck Taxon für eine systematische Klassifikationseinheit der Biologie geht auf Adolf MEYER zurück, der ihn 1926 vorschlägt und als Einheit der Taxonomie von dem Phylon (Stamm) als

„Systematiken“, die mit der Biosystematik nichts zu tun haben. Jede Wissenschaft arbeitet systematisch, eine nicht systematische Wissenschaft wäre eine contradictio in adjecto. Das Adjektiv „systematisch“ ist besonders missverständlich, weil oft sogar aus dem Zusammenhang nicht erkennbar ist, ob nun „systematisch“ im allgemeinen Sinn oder im spezifisch biologischen Sinn von „biosystematisch“ gemeint ist. Die alphabetische Anordnung von Tier- oder Pflanzennamen ist natürlich systematisch, aber keineswegs biotaxonomisch, weil keine unterschiedlichen Rangstufen wie Art, Gattung oder Familie vorliegen. Ein systematischer Fehler, z. B. eine konse-

1 „Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“ Friedrich SCHILLER, Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen (1795), 15. Brief.

quent falsche Schreibweise eines Namens, ist kein taxonomischer.

Bionomenklatur schließlich, die Benennung der Taxa, ist keine Wissenschaft, sondern ein notwendiges Verfahren, ein formalistisches System (kein Biosystem!) aufgrund eines Regelwerks, das für eine global einheitliche, nachvollziehbare, eindeutige, Willkür ausschließende Bezeichnung der Taxa, und schließlich auch für die Stabilität dieser Namen sorgen soll. Ein Grundprinzip der Nomenklaturregeln ist, dass sie in die „taxonomische Freiheit“ nicht eingreifen; sie behandeln ausschließlich Namen und sagen nichts Inhaltliches über Taxa und enthalten sich jeglicher Bemerkungen zu Evolutionskonzepten. Über Ziele und Grundlagen der Biosystematik besteht selbst bei vielen Biologen eine mitunter sehr gepflegte Unkenntnis, mit der Konsequenz, dass diese Disziplin und besonders die Biotaxonomie weithin als überholt und überflüssig angesehen werden. In einer Zeit des zunehmenden Interesses an der Ökologie, die ihrerseits auf taxonomische Grundlagenforschung zwingend angewiesen ist, wird der notwendigen Kenntnis der vielfältigen Organismenarten und den übrigen Belangen der Biosystematik im Unterricht an den höheren Schulen und in der Lehre an den meisten Universitäten kaum ausreichend Beachtung geschenkt.

### Die Internationalen Regeln für zoologische Nomenklatur

Neuentdeckungen in allen Bereichen der Natur werden mit lateinischen und altgriechischen Wörtern bezeichnet, um eine weltweite Verständigung zu ermöglichen. Dieses Übereinkommen hat sich nicht von selbst ergeben, sondern war ein mühevoller Prozess. Wissenschaftliche Tiernamen wurden beispielsweise bis 1905, als die erste Auflage des Internationalen Kodex (der heutige Titel der deutschen Übersetzung lautet „Internationale Regeln für die Zoologische Nomenklatur“) erschien, weitgehend regellos bzw. regional und gruppenspezifisch unterschiedlich vergeben. Zwangsläufig häuften und häufen sich auch heutzutage in globalen Datenbanken verschiedene Bezeichnungen für Gleiches (Synonyme) und gleichnamige für Verschiedenes (Homonyme).

Botaniker, Zoologen und Bakteriologen haben jeweils ihre eigenen international verbindlichen Regelwerke entwickelt, sogenannte Nomenklaturkodizes. Der Vergleich mit einem Kodex (oder Codex) als Gesetzessammlung ist nur bedingt



**Der schwedische Naturforscher Carl von LINNÉ (1707–1778; latinisiert Carolus LINNAEUS; hier auf einer Silbermünze) entwarf eine hierarchische Gliederung des Organismenreiches und führte die binominale Nomenklatur ein, die jede biologische Art mit einem zweiteiligen lateinischen Namen benennt.**

richtig, weil gegen Biotaxonomen bei einem Verstoß keine physischen oder finanziellen Strafen verhängt werden, also kein äußerer Zwang, sondern vor allem eine innere Verpflichtung besteht. Ziele der „Bionomenklatur-Regeln“ sind Eindeutigkeit, Einheitlichkeit und Beständigkeit der Benennung – um dem näher zu kommen, beginnt beispielsweise eine gültige Veröffentlichung von Pflanzennamen 1753, für Tiere 1758 und Bakterien 1980; zuvor vergebene Namen sind seither ungültig. Die unterschiedlichen Traditionen bei diesen Regulierungen sind zum Teil beträchtlich und ihre Darstellung würde hier zu weit führen, deshalb beschränken wir uns auf Tiernamen.

Die aktuellen Zoologischen Regeln in der 4. Auflage (<http://iczn.org/>) traten am 1. 1. 2000 in Kraft. Der Kodex gliedert sich in eine Präambel, 90 Artikel mit 727 Unterbestimmungen (deren Regelungen verbindlich sind), ebenso viele Empfehlungen (die nicht verpflichtend sind) sowie über 120 Beispiele, ein Glossar, in dem die wichtigsten Begriffe des Kodex definiert werden, und zwei Anhänge. Die Bestimmungen gelten für lebende und fossile Tiere, regeln aber nur die Benennung von Arten, Gattungen und Familien. Weitgehend ungeregt sind Ordnungs-, Klassen- und Stammmamen, dies könnte sich bei der anstehenden Neuauflage der Regeln ändern, weil sich deren Anzahl durch Neuentdeckungen und die Verwandtschaftsforschung stark erhöhte und einer babylonischen Sprachverwirrung nähert.

Eine Übersicht der 18 Abschnitte, in

	Überschrift
1	Zoologische Nomenklatur
2	Zahl der Wörter in zoologischen Namen
3	Normen der Veröffentlichung
4	Normen der Verfügbarkeit
5	Publikationsdaten
6	Gültigkeit von Namen und nomenklaturischen Handlungen
7	Bildung und Behandlung von Namen
8	Nominelle Taxa der Familiengruppe und deren Namen
9	Nominelle Taxa der Gattungsgruppe und deren Namen
10	Nominelle Taxa der Artgruppe und deren Namen
11	Autorschaft
12	Homonymie
13	Das Typus-Verfahren in der Nomenklatur
14	Typen in der Familiengruppe
15	Typen in der Gattungsgruppe
16	Typen in der Artgruppe
17	Die Internationale Kommission für Zoologische Nomenklatur
18	Bestimmungen über die vorliegenden Regeln

**Tabelle: Abschnitte der Internationalen Regeln für Zoologische Nomenklatur.**

denen die Artikel gebündelt werden, zeigt etliche Fachtermini der Nomenklatur, z. B. Homonymie, die im (hier naturgemäß stark verkürzten) Glossar erläutert werden. Der formale Charakter des Textes ist offenkundig, besonders streng sind die Bedingungen, unter welchen ein Name publiziert werden muss, damit er für die Wissenschaft verfügbar und gültig ist. Details ersparen wir Ihnen, das wäre ein zu komplexes Thema. Auf die Bildung und Behandlung von Namen wollen wir etwas genauer eingehen und das spezielle Typusverfahren kurz streifen.

### Prinzipien der Bionomenklatur

Alle Bionomina, also wissenschaftliche Namen für Organismen und ihre Gruppierungen, wurden und werden latinisiert, das heißt, man gleicht sie ans Lateinische an. Dies geht auf die Zeit zurück, in der Latein die Umgangssprache der Wissenschaftler war (dies änderte sich Ende des 18. Jahrhunderts), Autor und Leser sollten unabhängig von ihrer Muttersprache unmissverständlich dieselbe lateinische Bezeichnung („lingua franca“) verwenden, wenn sie sich über eine Art oder ein anderes Taxon austauschen. Deshalb wurde die



Хвостатка арага, или вспаханная (*Atara arata* Brem.)

**Auch Publikationen in anderen Buchstabenschriften (wie hier in Kyrillisch) müssen Namen von Pflanzen- und Tierarten verpflichtend in lateinischer Schreibweise wiedergeben.**

Verwendung des lateinischen Alphabets in Artikel 11.2 als verbindlich gesetzt: Ein wissenschaftlicher Name muss bei seiner ersten Veröffentlichung ausschließlich in den 26 Buchstaben des lateinischen Alphabets wiedergegeben sein (unter Einbezug der Buchstaben j, k, w und y).

Jedes Lebewesen dieser Erde gehört einer bestimmten Art oder Spezies an und trägt seit Carl von Linnés Zeiten einen Doppelnamen („binominale Nomenklatur“), der aus zwei Bestandteilen besteht – dem Gattungsnamen (immer groß geschrieben) und dem Artnamen (immer klein geschrieben), z.B. *Homo sapiens*. Das Binomen (Mehrzahl Binomina) wird stets kursiv gedruckt<sup>2</sup>, um es als lateinisch zu kennzeichnen. Zur Bezeichnung von Unterarten kann noch ein dritter Name beigefügt werden, daraus ergibt sich ein Trinomen, wie z.B. *Loxodonta africana africana* (Kap-Elefant), *Loxodonta africana oxyotis* (Steppen-Elefant) und *Loxodonta africana cyclotis* (Wald-Elefant). Verwendet ein Autor dazu noch einen Untergattungsnamen entsteht ein Quadrinomen. Entscheidend aber ist, dass in der Veröffentlichung prinzipiell Binomina als Grundeinheit angewandt wurden und werden.

Ähnliche Arten fasst man in derselben Gattung (Genus, Pl. Genera) zusammen. Arten aus derselben Gattung sind einander oft ähnlich und vermutlich evolutionsgeschichtlich näher miteinander verwandt als Arten verschiedener Gattungen. Wenn

2 (früher in Hand- bzw. Maschinenschrift unterstrichen)

man in einer Veröffentlichung den wissenschaftlichen Gattungsnamen zum erstenmal benutzt, muss man ihn ganz ausschreiben, danach kann er so abgekürzt werden, dass man ihn nicht verwechseln kann. Gattungsnamen lassen sich auch ohne den Artnamen benutzen, das Umgekehrte ist nicht erlaubt. Dies liegt daran, dass man denselben Artnamen in verschiedenen Gattungen benutzen kann, beispielsweise heißt die Hauswinkelspinne *Tegegnaria domestica*, das Heimchen *Acheta domestica* und die Stubenfliege *Musca domestica*, doch jede Namenskombination darf nur einmal vorkommen. *In nuce* enthält die Bionomenklatur das Prinzip der enkaptischen Klassifikation (Hierarchie<sup>3</sup>), insofern eine Art in nur eine Gattung gestellt, jede Gattung wiederum nur einer Familie zugewiesen wird usw.

Obwohl jede Spezies nur einen gültigen Namen besitzen darf, können ihr in der Vergangenheit verschiedene weitere verliehen worden sein. Dies passiert besonders häufig bei extrem variablen Arten, z.B. wurde eine Nacktamöbenart *Chaos diffluens* oder *Amoeba proteus* genannt. Man hat geschätzt, dass mehr als die Hälfte aller Mehrfachnamen (Synonyme) auf Unterschätzung der Variation beruht. Im 18. oder 19. Jh. kann es daran gelegen haben, dass die Kommunikation damals noch nicht so gut funktionierte. Die Wissenschaftler wussten einfach nicht, dass die Art schon beschrieben war. Wahrscheinlich konnten die früheren Biologen sich aber einfach nicht vorstellen, dass Tiere, die man tausende Kilometer voneinander entfernt sammelte, zu einer Art gehören. Welchen Namen soll man aber benutzen? Normalerweise ist es der älteste, der später errichtete wird dann zum jüngeren Synonym und somit ungültig; deshalb sind Jahreszahlen in der Biotaxonomie so wichtig. Durch dieses sogenannte Prioritätsprinzip gesteht man den Erstbenennern die Ehre der Entdeckung zu, denn ihnen verdankt die Wissenschaft ihre Formenkenntnis. Dies gilt auch für Gattungs- und Familiennamen, die immer aus jeweils einem Wort (Uninomen, Mehr-

3 Eine „enkaptische Struktur“ oder eine „enkaptische Hierarchie“ der Klassifikation von Organismen ist eine hierarchisch gestufte Ordnung, die in mehreren Ebenen zu immer umfangreicheren Gruppierungen gelangt (etwa mit den Rangstufen Art, Gattung, Familie, Ordnung, Klasse, Stamm und Reich). Im Englischen hat sich dieser Ausdruck nicht durchgesetzt; dort wird in diesem Sinne von einer eingesteten Hierarchie (nested hierarchy), einer inklusiven Hierarchie (inclusive hierarchy) oder einfach von der linnéschen Hierarchie (Linnean hierarchy) gesprochen.

zahl Uninomina) bestehen. Auf Menschen bezogen ist es zweimal derselbe „Taufpate“ und auch dasselbe Jahr, in dem dies geschah, nämlich *Homo sapiens* LINNAEUS, 1758 (Spezies) und *Homo* LINNAEUS, 1758 (Genus). Merkwürdigerweise verwendete LINNÉ die Rangstufe Familie nicht, er stellte *Homo* in die Ordnung Primates; erst GRAY errichtete 1825 die Familie Hominiidae (Menschenaffen) und die Überfamilie Hominoidea (Menschenartige; Familiennamen werden nie kursiv, zuweilen aber in Kapitälchen gesetzt). Die Jahreszahl steht für den Zeitpunkt der Publizierung des Nomens. Nach diesen Formalitäten (Taxon und Personennamen, einer oder mehrere Autoren, und Jahr), auch als Nominalkomplex bezeichnet<sup>4</sup>, kann man sicher schließen, dass es sich um ein wissenschaftliches Umfeld handelt.

Ein weiteres Problem können identische Namen für verschiedene Taxa (Homonymie) darstellen: HELLER benannte 1862 einen zehnfüßigen Krebs als *Polycheles*; BRADY & ROBERTSON benannten 1870 einen Muschelkreb ebenso; 1872 hatten sie die Homonymie bemerkt und gaben ihrer Gattung zu Ehren von Charles Darwin (der ja als Taxonom vor allem Krebs erforschte) den Ersatznamen *Darwinella*. Aber *Darwinella* war schon „präokkupiert“ durch den 1865 von Fritz MÜLLER für einen Schwamm geprägten Namen. Schließlich führte JONES 1885 einen Ersatz-Ersatznamen ein: *Darwinula*.

Weil die Einzigartigkeit der Namen ein Hauptziel der wissenschaftlichen Nomenklatur ist, sind weder Synonyme noch Homonyme erlaubt. Hier greift das Prioritätsprinzip, und nur der ältere der Namen bleibt gültig. Neben typografischen und formalen, gibt es auch grammatikalische Besonderheiten.

**Grammatik der Binomina**

Ein Name der Gattungsserie, dazu gehören auch Untergattung(en), muss ein Substantiv in Nominativ Singular sein oder als solches gebraucht werden. Als Artnamen gelten 1. Eigenschaftswörter wie *sapiens*, 2. Hauptwörter im Nominativ als Apposition zum Gattungsnamen, z.B. beim Löwen *Panthera leo*, bei substantivischen Attributen ist keine grammatische Übereinstimmung erforderlich oder 3. Hauptwörter im Genitiv, z.B. *Avestina ludwigi*. Ist der Artnamen ein Adjektiv im Nominativ

4 Steht der Name des Erstbeschreibers in Klammern, so wurde die Art in eine andere als die ursprüngliche Gattung gestellt.

Singular, so muss er hinsichtlich des Geschlechts mit jenem des Gattungsnamens übereinstimmen, also *arcticus*, *arctica* oder *arcticum*. Dementsprechend soll ein Zoologe, sobald er einen neuen Namen im Bereich der Gattungsserie vorschlägt, auf jeden Fall die Ableitung und das Geschlecht des neuen Namens angeben (Anhang E der Nomenklaturregeln). Denn nicht alle Endungen auf -us und -os sind männlich, nicht alle auf -a und -e weiblich, nicht alle auf -on sächlich. *Chilus* in der Bedeutung „Gras (Futter)“ ist männlich und in der Bedeutung „Lippe“ (von gr. *cheilos*) sächlich. Auch bei den Namen auf -cola, -dromas, -dux, -ceps und vielen ähnlichen muss man sich vergewissern, ob der Autor bei der Aufstellung das männliche oder das weibliche Geschlecht gewählt hat. Im Zweifel wurde geraten, nach dem „sprachlichen Primat des männlichen Geschlechts“ zu verfahren. In einer Gewaltlösung hatte MONTFORT 1808 versucht, alle Gattungsnamen zu „maskulinisieren“, andere plädierten für ein „Feminisieren“.

Innerhalb des Stammes Wimperträger (Phylum Ciliophora) waren bei einer Untersuchung (AESCHT 2001) von 1492 Gattungsnamen 65 % weiblich, 19 % sächlich und 16 % männlich. Natürlich wäre es ein Fehlschluss anzunehmen, das grammatische Geschlecht müsse etwas mit dem natürlichen Geschlecht zu tun haben, das es bei den einzelligen Protozoen im Sinne der vielzelligen (sogenannten „höheren“) Tiere gar nicht gibt. Im Vergleich zu anderen Tiergruppen fällt aber auf, dass bei Fischen maskuline Formen verstärkt vorkommen, während bei den Vögeln keine neutralen Formen auftreten (HENTSCHEL & WAGNER 1996).

Das Nomen einer Familienserie muss ein Substantiv im Plural sein. Man erkennt die Rangstufen u. a. durch die Endungen -inae im Falle einer Unterfamilie, -idae (Familie) und -oidea (Überfamilie). Diese Suffixe werden an den Stamm der nenngebenden Gattung angefügt. In der Bionomenklatur ist ein Stamm normalerweise der Genitiv Singular ohne Fallendung, für *homo*, *hominis* ergibt sich also Hominidae (Homin+idae).

### Herkunft und Motiv von Bionomina

Die meisten Gattungsnamen in der erwähnten Studie über Ciliophora (AESCHT 2001) entstammen der griechischen Sprache, zahlreiche der lateinischen und wenige sind aus anderen Sprachen stammende sogenannte Vernakularnamen (auch landessprachliche oder volkstümliche Namen

bzw. Trivial- oder Vulgärnamen). Herkunft und Motiv lassen sich wie folgt gruppieren, wobei manche Namen zwei Rubriken zugeordnet werden können: (1) Ursprüngliche Adjektive (*Acineta*, gr. *a* verneinendes Element, gr. *kinetikos* beweglich); (2) Namen griechischen Ursprungs ohne latinisierende Endung (*Cometodendron*, gr. *kometes* Haarstern, Komet, gr. *dendron* Baum); (3) Beschreibende Neubildungen mit Vor- und Nachsilben; (4) Geographische Beziehungen (*Australana*, *Bakuella*); (5) Merkmale, Beschaffenheit (*Amphileptus*, gr. *amphi* zu beiden Seiten, *leptos* dünn; *Elephantophilus*, lat. *elephantus* Elefant, gr. *philos* freund, lieben); (6) Personennamen (*Bardeliella*, *Ilsiel-la*). Im 19. Jahrhundert wurde vor allem berühmten Naturforschern damit ein Denkmal gesetzt, im 20. erfolgte insofern eine „Demokratisierung“, als auch Sammler der Proben oder wichtige Personen aus dem privaten Umkreis in zoologische Namenregister Eingang fanden. Überdies haben ausgefallene Personennamen den Vorteil, dass sie keine „Konkurrenten“ (hier Homonyme) zu haben pflegen. Immerhin bestand noch nicht allzuoft der Zwang den vollen Taufnamen zu verwenden, wie bei *Oxytricha alfredkahli*.

Im 20. Jahrhundert fallen zunehmend serielle Wortbildungen auf, die wohl mit der Last der vielen neu zu schaffenden Namen infolge der zahlreicheren und genaueren Beobachtungen zusammenhängen, gleichzeitig aber durch die Bezüge zum „ursprünglichen“ Namen als Merkhilfe dienen sollen: z. B. *Acineta* (*Anth-*, *Armiacineta*, *Conch-*, *Crypt-*, *Deltacineta*, *Dent-*, *Disc-*, *Flect-*, *Liss-*, *Lit-*, *Metacineta*, *Mir-*, *Nemat-*, *Par-*, *Pelag-*, *Phyll-*, *Praethe-*, *Rim-*, *Semi-*, *Sibir-*, *Sparsa*, *Thecacineta*, *Trin-*, *Veracineta*), *Colpoda* (*Apo-Corallo-*, *Cortico-*, *Cosmo-*, *Idiocolpoda*), *Spathidium* (*Apo-*, *Arcuo-*, *Epi-*, *Para-*, *Protospathidium*, *Semispathidium*, *Spathidiodes*, *Spathidioides*, *Spathidiosus*, *Supraspathidium*); Namensketten erscheinen demnach unvermeidlich.

Die wichtigsten Vor- und Nachsilben sind (gereiht nach der Häufigkeit des Vorkommens; angegeben ist auch die deutsche Bezeichnung): para- (neben, bei), trich-/thrix (Haar), -cola (Bewohner; bewohnend), -stoma (Mund, Maul, Öffnung), uro- (Schwanz), pseud- (falsch, unwahr), pro- (vor), styl- (Säule, Griffel, Stiel, Stütze), spir- (Windung, Geflecht, Netz), chil- (lippig), -coma (Haupthaar), -ophrys (Augenbraue), epi- (auf, zu, über, daran, dazu), phil- (anziehend, liebend), phor- (tragend), long- (lang), prot- (erster, vorderster, wichtigster), cycl- (Ring, Kreis,

### *Condylostomides etoschensis* wurde in der Etoscha-Pfanne, dem Boden eines ehemaligen Sees im Norden Namibias, entdeckt (Rasterelektronenmikroskopische Aufnahme).



Bogen), -formis (förmig), micr- (klein), thigm- (Berührung), nucl- (Kern), amphi- (beiderseits, rundum), multi- (viele), caud- (Schwanz), ent- (innerhalb), -cirrus (Locke, Franse), crypt- (verbergen, verhüllen), dent- (Zahn), -soma (Körper), nyct- (Nacht), blephar- (Augenlid; Wimper), giga- (Riese, Riesenwuchs), mon- (ein), camp- (Glocke), pleur- (Seite des Körpers), dendr- (Baum), holo- (ganz), ceph- (Kopf), hemi- (halb), poly- (viel).

Die Mehrzahl der Artnamen ist abgeleitet von: (1) besonderen Merkmalen (z. B. *acuminata*, *ovalis*, *elongata*), (2) geographischen Bezeichnungen (*hawaiiensis*, *orientalis*), (3) dem Lebensraum (*terricola*, *marina*, *muscorum*, *pelagica*, *intestinalis*), (4) Personen- oder Eigennamen (*faurei*, *kahli*) oder (5) Ähnlichkeiten mit anderen Arten (*affinis*, *similis*). Lokale Namen, Farbvergleiche und Verhaltensweisen (außer phor- tragen, phag- fressen und vorax gefräßig) fehlen weitgehend. Die häufigsten geographischen Bezeichnungen sind *alpestris*, *antarctica*, *australis*, *bengalensis*, *indica*, *namibiensis* und *pacifica*. Die Farben beschränken sich auf gelb (*flavus*, -a, -um, *flavicans*), grün (*chlorelligera*, *viridis*, -is, -e), rot (*ruber*, *rubra*, -um) und schwärzlich, dunkel (*niger*, *nigricans*). Die am häufigsten vergebenen Artnamen sind: *terricola*, *marina/um*, *pelagica/us*, *gracilis/e*, *intestinalis/e*, *viridis/e*, *vorax*, *elegans* und *acuminata/us*. Nur 163 wiederholen sich, 89 % wurden jeweils nur einmal vergeben, was eine ständig differenziertere Beobachtung indiziert. Viele Namen sind auch nur relativ, um z. B. eine kleinere von einer großen Art derselben Gattung zu unterscheiden, denn zunehmend wurde die sehr große Formen- und Größenvariationsbreite in der mikroskopischen Welt offenbar.

Insgesamt ist die dem Menschenmaß entsprechende Welt eindeutig, verbund-



Als *Strombus goliath* SCHRÖTER, 1805 beschrieben, wurde diese Art zeitweise in die Gattung *Eustrombus* und dann zu *Lobatus* gestellt.

en mit zahllosen Verkleinerungsformen. Bezüglich der Aktivitäten überwiegen jene der fehlenden oder vorhandenen Wehrhaftigkeit: von *anoplos*, *inermis*, *oplitis* (unbewaffnet) bis *armata* (bewaffnet, bewehrt), *holpon* (Waffen), *therion* (Raubtier, Wild, Bestie) und vielen Zähnen (*dens*), Stacheln, Dornen (*akantha*, *spina*, *aculeus*) usw. Spürbar ist aber auch die schwere Erkennbarkeit und dadurch permanente Fehlbarkeit bzw. das Vorherrschen einer „Ideal“-Vorstellung, die in Bezeichnungen wie *dubius* (ungewiß, zweifelhaft), *paradoxus* (seltsam), *enigmatica* (rätselhaft), *irregularis* (unregelmäßig), *ambiguum* (ungewiß, zweideutig), *horrida* (schaurig, abschreckend), *irritans* (erregend, zum Zorne reizend), *abnormis* (abweichend) zum Ausdruck kommt. Unverkennbar ist nichts desto trotz oft die Freude am und das Staunen über das Beobachtete, beispielsweise in *elegantissima* (äußerst zierlich, ansehnlich), *mirabilis* (wunderbar), *spectabilis* (sehenswert), *pulchra* (schön), *ornata* (geschmückt), *didematus* (geschmückt).

Die Nomenklatur ist nicht frei von amüsanten, ja selbst komischen Begleiterscheinungen. So wären Saurier-Fans sicher überrascht in *Chonosaurus rex* ein winziges Wimpertier zu entdecken, derselbe Taufpate verwies auch auf die Königin, *Echinichona regina*. Sonderbar und scheinbar fern von jeder Bedeutung sind auch folgende Bezeichnungen: *Actinichona gaucho* (berittener südamerikanischer Viehhirt), *Syllarcon draconematis* (*drakon* Drache; *nema* Faden), *Dadayiella ganymedes* (nach dem gr. Mythos war Ganymedes der wegen seiner Schönheit in den Olymp entführte Geliebte und Mundschenk des Zeus), *Arcodiscophrya heraldica* (*heraldica* Wappenkunst), *Spherasuctans emeriti* (Wer hat hier wohl „ausgedient“?). Fast in jeder Tiergruppe lassen sich Kuriositäten finden wie *Mamma* H. ADAMS & A. ADAMS, 1853, eine Schneckengattung, oder *Vultur papa* LINNAEUS, 1758 (heute *Sarcoramphus*

*vultures*) für den Königsgeier.

Kritisch zu beurteilen ist auch die zunehmende Patronymisierung bei der biologischen Namensgebung; eine Matronymisierung ist weitaus seltener. Die ursprüngliche Absicht Linnés war die Kennzeichnung anhand prägnanter unterscheidender Merkmale bzw. des geographischen Vorkommens der Lebewesen. Deskriptive Tiernamen tragen sicherlich einen höheren Informationsgehalt als Personennamen. „Grabstein-Taxonomie“ hingegen ist laut COLE (2000) Ausdruck anthropozentrischer Naturphilosophie. Auch bei der Namensgebung haben Biologen die Aufgabe, für die Achtung und Würde der Tiere einzutreten, die sie schätzen und schützen.

#### Typusverfahren und die Bedeutung naturkundlicher Sammlungen

Die klassische Definitionstheorie sagt, dass man die biologische Artzugehörigkeit durch eine Liste von einzeln notwendigen und zusammen hinreichenden Merkmalen scharf definieren kann (z.B. „x ist ein Tiger *Panthera tigris* genau dann, wenn x die Merkmale hat“). Die Kennzeichnung eines Taxons durch eine Beschreibung (intensionale Definition) bzw. der Aufzählung ihrer Mitglieder (Angabe der Extension) nennt man dementsprechend intensionales bzw. extensionales Definitionsverfahren. Die Prototypentheorie<sup>5</sup> wendet ein, dies sei nicht möglich; vielmehr könne man so nur die „normalen“ bzw. typischen Artvertreter charakterisieren (normale Tiger haben ein typisches Streifenmuster, aber es gibt Ausnahmen wie z.B. weiße Albino-Tiger). Bei diesen unterschiedlichen Ansätzen handelt es sich um taxonomische Probleme.

In der Bionomenklatur entgeht man diesen, indem Namen durch hinweisendes Zeigen auf geeignete Beispiele (ostensive „Definition“) an Taxa gebunden werden; dies wird traditionell als „Typusverfahren“ bezeichnet: seit 1. 1. 2000 muss jedem Namen – neben der Beschreibung und unterscheidenden Merkmalen – ein reales Tierpräparat vom Originalfundort zugrunde liegen, der sogenannte Holotypus.

<sup>5</sup> Als Prototyp gilt das „beste“ Exemplar einer Kategorie, das als Muster für die Einschätzung der übrigen Vertreter der Kategorie dient.



Die beiden Faltenwespen *Zethus puehringeri* GUSENLEITNER & GUSENLEITNER, 2013 (der Um laut wurde entsprechend der Regeln als „ue“ dargestellt) und *Norteumenes hiesli* GUSENLEITNER & GUSENLEITNER, 2013 wurden LH Dr. Josef Pühringer und LH-Stv. Franz Hiesl für ihr Engagement um die Förderung des Biologiezentrums gewidmet. Schon 1994 wurde Alt-LH Dr. Josef Ratzenböck mit der Art *Leptochilus (Lionotulus) ratzenboeckii* GUSENLEITNER zum 65. Geburtstag ein Andenken gesetzt.

Für eine Gattung (Genus) musste schon früher eine Typusart festgelegt werden und für eine Familie eine Typusgattung. Bei der Aufteilung einer Art bleibt der Name demnach stets bei jenen Tieren, deren Definition das Typusmaterial mit einschließt. Die nominale Gattung muss jeweils die Typusart enthalten, die nominale Familie die Typusgattung. Dadurch wird sichergestellt, dass der Bezug zur bisherigen Benennung nicht verloren geht. Nur diese konsequente Formalisierung der Nomenklatur (also der Verzicht auf eine inhaltliche Aussage des Namens), die in der Typusmethode gipfelte, schafft letztlich übersichtlichere und vor allem stabilere Verhältnisse als der Versuch, mit dem bloßen Namen möglichst viel Inhaltliches auszusagen.

Die am Biologiezentrum angesiedelten Zeitschriften genießen weltweiten Ruf, die „Linzer Biologische Beiträge“ liegen derzeit im Ranking der „Top Journals for new Taxa“ von Thomson Reuters (<http://www.organismnames.com/metrics.htm?page=tsj>) auf Rang 5 aus 5000 einbezogenen Zeitschriften. Auch in der Monographienreihe Denisia wurde schon viele neue Arten beschrieben. Das digitale Archiv des Biologiezentrums ZOBODAT ([www.zobodat.at](http://www.zobodat.at)) beinhaltet drei ineinander greifende naturwissenschaftliche Bereiche: Naturkundliche Literatur (fast 220.000 Einzeldokumente und über 3,6 Millionen Seiten), 3,7 Millionen Datensätze zur Verbreitung von Tieren und Pflanzen und (Teil-)Biografien von



**Beispiel einer Typensammlung. Die Individuen, nach denen eine Art erstmals beschrieben wurde, müssen so aufbewahrt werden, dass sie anderen Forschern zugänglich sind, z. B. in Museen. Auf einem Beiblatt werden die mit Tusche markierten Exemplare nach Arten und „Typus-sorte“ farblich differenziert.**



**Der in Hellmonsödt 1727 geb. und in Linz 1806 gest. Johann Ignaz Schiffermüller und der 1729 in Schärding, damals Bayern, geborene und 1800 in Wien verstorbene Dichter Michael Denis, nach dem unsere Zeitschrift *Denisia* benannt ist, beschrieben 1776 in ihrem „Systematisches Verzeichniß der Schmetterlinge der Wienergegend“ eine Unzahl neuer Schmetterlingsarten, die vielfach heute noch gültige Namen tragen.**

über 15.500 naturwissenschaftlich tätigen Personen. Ein großer Teil des Insekten-Typenmaterials ist dort in Form einer Fotodokumentation vorhanden (derzeit ca. 20.000 Bilder). Ist Sammeln noch zeitgemäß? Diese Frage beantwortet sich für jene von selbst, die

wissen, dass die Artenvielfalt der Erde erst zu einem kleinen Teil – Schätzungen belaufen sich auf 10% – erfasst ist. Bei vielen wenig spektakulären, doch oftmals umso artenreicheren Gruppen wie den Wirbellosen und mikroskopisch kleinen Organismen, beschränkt sich das dokumentierte Wissen selbst bei „bekannt“ Arten häufig auf wenige Druckzeilen. Wer mehr wissen will oder eine Art mit Sicherheit zuordnen will, muss deshalb den der Artbeschreibung zugrunde liegenden Organismus selbst oder ein verlässlich bestimm-

tes Vergleichsexemplar in Augenschein nehmen. Die naturkundlichen Sammlungen der öffentlichen Museen stellen daher den verbindlichen Aufbewahrungsort für unersetzliche „Typus-Exemplare (besser Namensträger) und andere Belege für das Vorkommen einer Spezies dar. So beherbergt das Linzer Biologiezentrum mit mehr als 4,5 Millionen Einzelpräparaten die zweitgrößte Insektensammlung sowie mit mehr als 100.000 Serien (von je einem bis tausenden Exemplaren) die zweitgrößte Schnecken- und Muschelsammlung Österreichs und eine der weltweit wichtigsten Kollektionen mikroskopischer Dauerpräparate und der damit verbundenen Fachliteratur.

### **Bionomina sind „bedeutungslos“, jedoch bedeutsam**

Namen haben zwar möglicherweise mnemotechnische Bedeutung, dienen aber nicht mehr der Beschreibung und Identifikation der Taxa, haben also keine lexikalische Bedeutung, d. h. keinen begrifflichen Inhalt mehr, sondern sind Etiketten, formalisierte Nomina. Der Wortsinn ist unmaßgeblich, kann nur noch der taxonomischen Fachliteratur entnommen werden. Gewiss hatten fast alle Namen ursprünglich eine Bedeutung, weil sie aus Appellativen (so genannte „Gattungsbezeichnungen“, besser Gemeinnamen im Gegensatz zu Eigennamen) entstanden sind. Aber nachdem sie zu Namen geworden sind, funktionieren sie – im „synchronischen“ Gebrauch – zur Bezeichnung ihrer Träger, ohne dass dabei ihre – „diachronisch“ ausschließbare – Bedeutung noch eine Rolle spielt. Bionomina sind in der Regel nicht übersetzbar, so wäre „Königlicher Kragensaurier“ für die Wimpertierart *Chonosaurus rex* unpassend, denn dadurch würde von der Bezeichnung auf die Bedeutung abgelenkt. Verstehen setzt Bedeutung voraus, „kennen“ jedoch nicht.

Namen haben allerdings eine Wertigkeit, eine Ausstrahlung, eine Bedeutsamkeit; darunter versteht man die Summe der mit einem Namen verbundenen Assoziationen, Vorstellungen und Gefühle. Namen erschöpfen sich also nicht, wie Nummern, in der Bezeichnungsfunktion. Das Unbehagen, einen Namen durch eine Nummer zu ersetzen, kommt daher, dass dadurch seine Bedeutsamkeit verloren geht. Die motivische Bedeutsamkeit ergibt sich aus den Gründen bei der Namengebung. Die aktuelle Bedeutsamkeit setzt sich aus Eindrücken beim Namengebrauch zusammen. Meine These lautet demnach, dass die Benennung nicht nur eine neutral »etikettierende«, kommunikative Notwendigkeit darstellt, sondern zudem eine zusätzliche soziale Funktion hat und andere – zuweilen kreativ – aufmerksam auf diese (noch) fremden Lebewesen machen soll, auch wenn es sich dabei nicht um eine (wissenschaftliche) Sprachgemeinschaft, sondern eher eine Schreibgemeinschaft handelt.

Entgegen der Annahme, alle Namen von Lebewesen seien schon erfasst oder gar im Internet auffindbar, zeigt sich, dass dies für die bisher beschriebenen etwa eine halbe Million Pflanzen- bzw. zwei Millionen Tierarten in sehr unterschiedlichem Ausmaß der Fall ist. Für Philologinnen und Philologen wäre dies zweifellos ein beinahe unerschöpflicher Fundus; die Geschichte der Bionomina ist, was leicht vergessen wird, auch ein wesentlicher Abschnitt der Kulturgeschichte der Menschheit.

Dass Latein u. a. als Bezeichnung für Lebewesen dient, ist genug guter Beweis, dass es keine tote Sprache ist – und selbst wenn Englisch (in welcher Pigin-Form auch immer, wie das biologische Latein auch) zur *Lingua franca* der Welt werden sollte, wird es noch immer zu einem beträchtlichen Teil aus lateinischen Wurzeln genährt. Leben ist namenlos, deshalb gibt es Namen.

Jede (Mutter-)Sprache birgt eine eigene Fremdsprache in sich, sei es im Traum, in der Poesie oder Wissenschaft. Denken wir nur an *hospes* Gast, auch der Fremde und *hostis* Feind. Wenn wir als Kustoden im Landesmuseum in Linz arbeiten, sind wir im Archiv der Erinnerung und so Verwender und Verwahrer kultureller Erinnerung. Nebenbei, im Unterschied zu Gedächtnis bedeutet Er=innern stets aktives Wirken, her-ein-nehmen, auf-lesen – auch in verschiedenen Sprachen. *Ceterum censeo: lernt Latein!*

**Glossar**

**Art:** In der Bionomenklatur (1) die Rangstufe unmittelbar unterhalb der Gattungsgruppe; grundlegende Rangstufe zoologischer Klassifikation; (2) ein Taxon mit Artrang, z. B. *Homo sapiens*. In der Biologie gibt es an die 40 Artbegriffe, die auf unterschiedlichen Konzepten beruhen.

**Artnamen:** Der zweite Bestandteil des binominalen Namens einer Art ... Wird eine Art einer bestimmten Gattung zugeordnet, dann bildet die Kombination von Gattungs- und Artnamen ein Binomen.

**Autor (Pl. Autoren):** Die Person(en), der/denen eine veröffentlichte Arbeit (Publikation) oder ein Bionomen zugeschrieben wird.

**Autornamen:** In der Biologie oft abgekürzt hinter dem Artnamen stehender Name des Forschers (seltener der Forscherin), die eine Tierart oder ein anderes Taxon erstmals beschrieben hat, z. B. *Homo sapiens* L. [L. = LINNÉ oder LINNAEUS].

**Binomen (Pl. Binomina):** Die Kombination von zwei Namen, wobei der erste Gattungsname, der zweite Artnamen ist; zusammen bilden sie den wissenschaftlichen Namen einer Art.

**Bionomen (Pl. Bionomina):** Jeder wissenschaftliche Name für ein Taxon in der Biologie, der einem der Nomenklaturkodizes gemäß errichtet wurde.

**Datum:** Datum der Veröffentlichung einer Arbeit (Publikation) ist der erste Tag, an dem Exemplare zum Verkauf oder zur kostenlosen Verteilung zur Verfügung standen.

**Familie:** In der Bionomenklatur (1) eine Rangstufe innerhalb der Familiengruppe zwischen Überfamilie und Unterfamilie; (2) ein Taxon auf der Rangstufe „Familie“, z. B. Hominidae. In der Biologie umfasst ein Taxon der Familienserie eine oder mehrere Gattungen.

**Familiennamen:** Der Name einer Familie; ein einzelnes Wort in Mehrzahl mit festgelegter Endung.

**Gattung oder Genus (Pl. Genera):** In der Bionomenklatur (1) die Rangstufe innerhalb der Gattungsgruppe unterhalb der Familiengruppe und oberhalb der Unterfamilie; (2) ein Taxon mit der Rangstufe einer „Gattung“, wie *Homo*. In der Biologie umfasst ein Taxon der Gattungsserie eine oder mehrere Arten.

**Gattungsname:** Der Name einer Gattung; das erste Wort in einem Binomen oder Trinomen.

**Holotypus:** Das zur Zeit der ursprünglichen Veröffentlichung als „Typusexemplar“ festgelegte oder durch Indikation angegebenen Einzelexemplar eines nominalen Taxons der Artgruppe.

**Homonym(e):** Identische Namen für

verschiedene Taxa; dies widerspricht dem Hauptziel der Regeln, Eindeutigkeit zu gewährleisten.

**latinisieren:** Einem Wort aus einer anderen Sprache lateinische Form und Endung geben.

**Name(n) oder Nomen (Pl. Nomina):** (1) (allgemein) Ein Wort oder eine geordnete Abfolge von Wörtern, die konventionell zur Bezeichnung und Erkennung einer speziellen Einheit benutzt werden (z.B. eine Person, ein Ort, ein Objekt, ein Konzept). (2) Gleichbedeutend mit wissenschaftlichem Namen für ein Taxon. (3) Als Komponente eines Nominalkomplexes (Taxon, Personenname(n) und Jahr) der Familienname des Autors oder der Autoren eines Bionomens bzw. der dafür relevanten Veröffentlichung.

**Synonym(e):** Ein jeder von zwei oder mehr Nomina, die sich auf ein und dasselbe Taxon beziehen.

**Tautonym:** Ein und derselbe Name, der sowohl für eine Gattung wie auch eine einbezogene Art benutzt ist, z. B. *Bison bison* nach dem thrakischen Volk der Bisonier.

**Taxon (Pl. Taxa):** Jede taxonomische Einheit, wie eine einzelne Familie, Gattung oder Art. In vollem Umfang unterliegen den Regeln lediglich die Taxa zwischen den Rangstufen Überfamilie und Unterart.

**Typus:** Das Richtmaß zur Festlegung der genauen Anwendung eines biologischen Nomens.

**ungültig:** Im Falle eines verfügbaren Namens oder einer nomenklatorischen Handlung: ein solcher/eine solche, der/die aufgrund der Regeln ungültig ist. Gültigkeit ist ein Ausdruck, der das Verhältnis der Namen in Beziehung zu Homonymen und Synonymen betrifft. ■

**Literatur**

AESCHT E. (2001): Catalogue of the generic names of ciliates (Protozoa, Ciliophora). *Denisia* 1: 1–350.  
 AESCHT E. (2004): Lust und Last des Bezeichnens – Über Namen aus der mikroskopischen. *Denisia* 13: 383–402.  
 AESCHT E. (2008): Annotated catalogue of “type material” of ciliates (Ciliophora) and some further protists at the Upper Austrian Museum in Linz (Austria) including a guideline for “typification” of species. *Denisia* 23: 125–234.  
 CARL H. (1957): Die deutschen Pflanzen- und Tiernamen. Deutung und sprachliche Ordnung. Quelle & Meyer, Heidelberg: 1–299.  
 COLE T.C.H. (2000): Wörterbuch der Tiernamen. Spektrum Akad. Verl.: 1–970.  
 [DENIS M. & SCHIFFERMÜLLER I.] (1776): Systematisches Verzeichnis der Schmetterlinge der Wienergegend. A. Bernadi, Wien: 1–323, 3 Tab.  
 HENTSCHEL E.J. & G.H. WAGNER (1996): Zoologisches Wörterbuch. Tiernamen, allgemeinbiologische, anatomische, physiologische Termini und Kurzbiographien. 6. überarb., erw. Aufl. G. Fischer, Jena: 1–677.  
 Internationale Kommission für Zoologische Nomenklatur (2000): Internationale Regeln für die Zoologische Nomenklatur. 4. Aufl. Offizieller Deutscher Text. *Abh. Naturwiss. Vereins Hamburg (NF)* 34: 1–232.



**Dr. Erna Aescht**, geboren 1958 in Ostermiething (Bezirk Braunau am Inn), ist seit Jänner 1992 Leiterin der Sammlung „Wirbellose Tiere“ (exklusive Insekten) am Oberösterreichischen Landesmuseum in Linz. Sie studierte Biologie (Hauptfach Zoologie und Botanik) an der Universität Salzburg (Promotion 1985). 1985 bis 1986 war sie Stipendiatin des Deutschen Akademischen Austauschdienstes an der Freien Universität Berlin und anschließend Vertragsassistentin am Institut für Zoologie der Universität Salzburg. Derzeit rund 150 Veröffentlichungen v. a. zur Taxonomie, Morphogenese, Phylogenese, Ökologie, Museumssammlungen und Namensgebung in den Naturwissenschaften. Seit 16. Dezember 2015 ist sie Mitglied der Internationalen Kommission für Zoologische Nomenklatur als erste Frau aus Österreich und drittes Mitglied aus dem Fachgebiet der Protozoologie. Die Arbeit der ehrenamtlichen Kommission besteht darin, Anträge von Zoologen zu bearbeiten und strittige Fälle zu regeln. Bis 2020 wird eine neue Auflage des Nomenklaturkodex erarbeitet.

International Commission of Zoological Nomenclature (1999): International Code of Zoological Nomenclature. 4th ed. International Trust for Zoological Nomenclature, London: 1–306.  
 LEHMANN W. (1982): Bukolisches Tagebuch. Klett-Cotta, Stuttgart, 1–148.  
 LINNAEUS C. (1758): *Systema Naturae*. Vol. I. 10. Aufl. *Salvii, Holmiae*: 1–824.  
 MAYR E. (1975): Grundlagen der zoologischen Systematik. Parey Verl., Hamburg, Berlin 1–370.  
 MEYER A. (1926). Logik der Morphologie im Rahmen einer Logik der gesamten Biologie. Julius Springer Verl., Berlin: i–vii, 1–290.  
 RICHTER R. (1948): Einführung in die zoologische Nomenklatur. Kramer Verl., Frankfurt a. M.: 1–252.  
 SCHILLER F. (1795): Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Die Horen, Verl. J. G. Cotta, Tübingen: 45–124.  
 WÄGELE J.W. (2000): Grundlagen der Phylogenetischen Systematik Pfeil, München 1–315.  
 WERNER C.F. (1961): Wortelemente lateinisch-griechischer Fachausdrücke in den biologischen Wissenschaften. Geest & Portig, Leipzig: 1–471.

# Austria Latina

## Von einer „sterbenden Sprache“ zum Trendfach und zum Vorzeigemodell: Altsprachlicher Unterricht in Österreich<sup>1</sup>

Fritz Lošek

An der Wende zum 3. Jahrtausend stand das Unterrichtsfach Latein, und mit ihm Griechisch, in Österreich an der Kippe. Offene Ablehnung aus Politik und Medien, stark sinkende Schülerzahlen, frustrierte Lehrerinnen und Lehrer prägten die Situation.

In den folgenden Jahren kam es durch einen Schulsterschluss innerhalb der Latein-Community zur Trendwende: Neuer modularer Lehrplan, moderne Unterrichtsmaterialien, neue Leistungsbeurteilung und schließlich die erfolgreiche Umsetzung der neuen („zentralen“) Reifeprüfung – und damit auch hohe Akzeptanz in einer breiten Öffentlichkeit<sup>2</sup>.

### 1. Die Entwicklung der Schülerzahlen im Gymnasium als Indikator (Abb. 1, S. 43)

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an den Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) ist zwischen 2001/02 und 2015/16 von 184.713 auf 209.056 gestiegen (bei einer Gesamtschülerzahl in allen Schularten von rund 1,15 Millionen). Im gleichen Zeitraum stieg die Zahl der Lateinlernenden von 52.514 im Schuljahr 2001/02 bis knapp 70.000 im Schuljahr 2011/12, seitdem sinkt sie jährlich, im Zeitraum von fünf Jahren aktuell auf 62.851<sup>3</sup>, der prozentuelle Verlust gegenüber 2011/12 beträgt 10,21%. Gegenüber 2001/02 beträgt der Anstieg zu den absoluten Zahlen aus 2015/16 jedoch immer noch fast 20%.

1 Aktualisierte Fassung eines Vortrags, der im Rahmen des Schwerpunkts „Antike global“ beim Bundeskongress des Deutschen Althilologenverbandes am 30. März 2016 an der Humboldt-Universität zu Berlin gehalten wurde. Der Erstabdruck erfolgte im Forum Classicum 2/2016, S. 80–90, ein Teilabdruck mit freundlicher Genehmigung der Redaktion im Circulare 2/2016 S. 4–6, eine erweiterte Fassung in IANUS 37/2016, S. 10–22.

2 Zusammenfassung der Entwicklung bis 2012 bei Fritz Lošek, Latein für das 21. Jahrhundert – ein Grenzgang zwischen „toter Sprache“ und lebendigem Trendfach, in: IANUS. Informationen zum altsprachlichen Unterricht 33 (2012) S. 22–58.

3 Die Zahlen beziehen sich nur auf Lateinlernende in den AHS, die Zahl jener in der Neuen Mittelschule (NMS) und den Berufsbildenden Höheren Schulen ist gering (insgesamt im Schuljahr 2015/16 rund 700).

Umgelegt auf die Gesamtzahl der AHS-Schülerinnen und -Schüler betrug der Anteil jener, die den Lateinunterricht besuchten, im Schuljahr 2001/02 28,43%, stieg im Schuljahr 2011/12 auf 33,59% und beträgt momentan 30,06%. Dazu ist aber anzumerken, dass es seit 2006 die Alternativstellung von Latein zu einer zweiten modernen Fremdsprache in der 3. Klasse (= 7. Schulstufe) der AHS gibt, während zuvor Latein verpflichtend gewählt werden musste<sup>4</sup>.

### 2. Die Entwicklung der Schülerzahlen in den klassischen Sprachen und den häufig gewählten modernen Fremdsprachen an der AHS im 5-Jahres-Vergleich (Abb. 2, S. 43)

Vorbemerkung: Die offizielle Statistik des Bundesministeriums für Bildung und Frauen (bmbf, vormals bmukk, BM für Unterricht, Kunst und Kultur) erfasst jeden Schüler und jede Schülerin, der/die ein Sprachfach aus dem gesamten schulischen Angebot belegt, einzeln. Das heißt, wenn ein Schüler sowohl das Pflichtfach Englisch als auch ein Wahlpflichtfach oder ein Freifach aus Englisch besucht, wird er mehrmals gezählt. Dadurch ergibt die Gesamtsumme der Englisch-Lernenden z. B. eine höhere Zahl als jene der AHS-Schülerinnen und -Schüler insgesamt.

Latein ist nach Englisch, das praktisch an allen rund 350 gymnasialen Standorten in Österreich als erste lebende Fremdsprache unterrichtet wird, die am häufigsten gewählte Fremdsprache. Betrug der Abstand zum drittplatzierten Französisch vor fünf Jahren noch 4.814 Schülerinnen und Schüler (68.593 : 63.779), so hat er sich mit 10.254 (62.851 : 52.597) mehr als verdoppelt. Italienisch hat den vierten Platz an Spanisch verloren und hat aktuell im Vergleich zu Latein weniger als ein Drittel Interessenten (62.851 : 20.932), Spanisch weniger als die Hälfte (62.851 : 26.247). Der Trend zu Spanisch hat sich wieder etwas abgeschwächt, im Fünfjahresvergleich beträgt er in absoluten Zahlen + 2.949, in Prozenten + 11,27%.

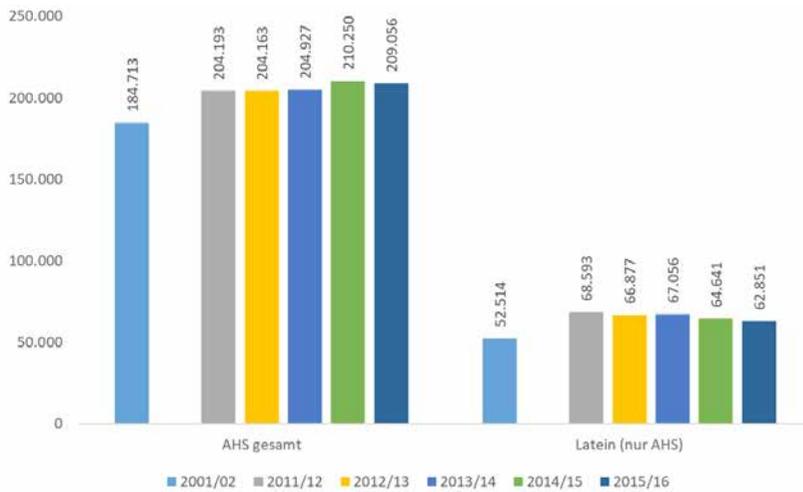
4 Siehe dazu unten Kap. 3.

Die Zahl der Sprachlernenden insgesamt hat in den letzten fünf Jahren doch signifikant abgenommen. Während die Zahl der AHS-Schülerinnen und -Schüler im Zeitraum von 2011/12 auf 2015/16 um 4.863, das sind 2,24%, von 204.193 auf 209.056 stieg, sank die Zahl der Englisch-/Latein-/Französisch-/Spanisch- und Italienisch-Lernenden um 5,54% von insgesamt 436.197 auf 412.011. Dafür könnten drei Gründe hauptverantwortlich sein. Einerseits sank das Angebot und die Nachfrage der Wahlpflichtfächer in der Oberstufe der Gymnasien (6.–8. Klasse, = 10.–12. Schulstufe), da im System der Neuen Reifeprüfung keine Schwerpunktsetzung mehr vorgenommen werden muss, für die gerne eine (weitere) Sprache gewählt wurde. Bildungspolitisch wird zweitens seit Jahren eine MINT-Initiative forciert, mit der auf Kosten der Sprache(n) verstärkt auf Angebote in den Naturwissenschaften (Laborunterricht), in den IT-Fächern sowie in geringem Ausmaß in Mathematik gesetzt wird. Drittens werden die reinen Oberstufenformen (vier- und fünfjähriges Oberstufenrealgymnasium, ORG, ab der 9. Schulstufe) im Vergleich zur gymnasialen Langform (achtjährig, ab der 5. Schulstufe) häufiger<sup>5</sup>, in denen eine weitere (zweite) Fremdsprache erst ab der 9. Schulstufe zu wählen ist, während eine solche in der Langform schon in der 7. Schulstufe dazu kommt und in der 9. dann eine dritte.

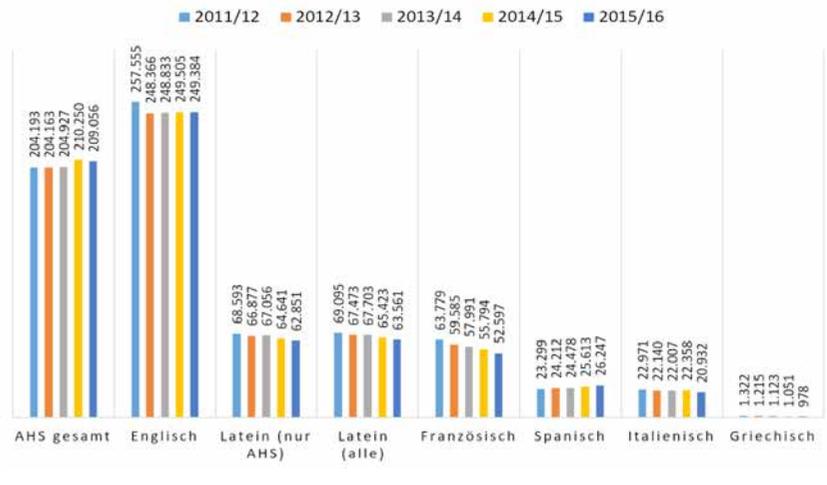
Der Blick auf die Zahlen in Griechisch, das in Österreich nur in der gymnasialen Langform mit Latein ab der 3. Klasse (7. Schulstufe) in der 5. Klasse (9. Schulstufe) alternativ zu einer weiteren modernen Fremdsprache gewählt werden kann, zeigt in den letzten fünf Jahren einen stetigen Abwärtstrend, ein Minus von 344 Schülerinnen und Schülern oder 26,02% bei einem Rückgang von 1.322 auf 978 in absoluten Zahlen. Daher soll das Augenmerk der fachdidaktischen und bildungsberatenden Aktivitäten in den folgenden Jahren verstärkt auf Griechisch im Kontext des gymnasialen Fächerkanons gerichtet sein<sup>6</sup>.

5 Siehe auch die Vergleiche zum vier- und sechsjährigen Latein im Kap. 4.b.

6 So stellte die 3. Tagung zur Didaktik der alten Sprachen in Österreich an der Universität Graz im März 2017 das Fach Griechisch in den Mittelpunkt stellen.



**Abb. 1: Entwicklung der Schülerzahlen im Gymnasium**  
(Quelle: Ref. III/6a bzw. Abt. Präs. 8 des bmbf, Wien; Grafik A. Lošek)



**Abb. 2: Entwicklung der Schülerzahlen in den klassischen Sprachen**  
(Quelle: Ref. III/6a bzw. Abt. Präs. 8 des bmbf, Wien; Grafik A. Lošek)

### 3. Die rechtliche Situation der klassischen Sprachen in den österreichischen Schulen

Latein ist gemäß dem Schulorganisationsgesetz für das Gymnasium weiterhin ein, eigentlich DAS typenbildende Fach: SchOG §39 Abs. 1: „In den Lehrplänen der im § 36 genannten Formen der allgemein bildenden höheren Schulen [Gymnasium, Realgymnasium, Wirtschaftskundliches Realgymnasium, Oberstufenrealgymnasium] sind als Pflichtgegenstand vorzusehen: Religion, Deutsch, eine lebende Fremdsprache, Latein (im Gymnasium, in den anderen Formen alternativ zur weiteren lebenden Fremdsprache), eine weitere Fremdsprache, ...“. Aufgrund einer Änderung des SchOG ist seit 1.9.2006 in der Schulform Gymnasium ab der dritten Klasse auch die alternative Führung einer weiteren lebenden Fremdsprache (zu Latein) möglich. Auf jeden Fall aber muss Latein im Gymnasium spätestens in der 5. Klasse (9. Schulstufe) verpflichtend gewählt und bis zur 8. Klasse (12. Schulstufe) besucht werden, eine Abwahl von Pflichtfächern ist im österreichischen Lehrplan prinzipiell nicht vorgesehen. Allerdings ist die Eröffnung einer Lateinklasse/Lateingruppe an eine festgelegte Zahl von Interessenten gebunden: Eröffnungs- und Teilungszahlenverordnung § 1 Abs. 1 lit. 1 a definiert die Mindestzahl für Fremdsprachen in der Unterstufe (5.–8. Klasse) in den Fremdsprachen mit 12. Für die Oberstufe kommt die Universitätsberechtigungsverordnung ins Spiel (§ 2 Abs. 2): „Ein alternativer Pflichtgegenstand, der für den Erwerb einer Berechtigung im Sinne der Universitätsberechtigungsverordnung BGBl. Nr. 510/1988 in ihrer jeweils geltenden Fassung erforderlich ist, ist zu führen,

wenn mindestens 10 Schüler diesen alternativen Pflichtgegenstand gewählt haben.“ Daraus folgt, dass Latein als einer der von der UBVO genannten Gegenstände sowohl in der 3. Klasse Gymnasium als auch in der 5. Klasse Realgymnasium anzubieten ist und keine Alternativstellung durch zwei moderne Fremdsprachen erfolgen kann. Sollte auf Grund zu geringer Schülerzahl im Gymnasium Latein in der 3. Klasse nicht zustande kommen, ist ab der 5. Klasse Latein auf jeden Fall zu führen, da sonst die Schulform „Gymnasium“ nicht erfüllt wird. Wieder ist eine Alternativstellung von zwei modernen Fremdsprachen nicht möglich (Singular „zur weiteren lebenden Fremdsprache“). Die gleiche Situation stellt sich im Realgymnasium bzw. im Oberstufenrealgymnasium dar, wo Latein prinzipiell anzubieten ist, aber an die Eröffnungszahl von mindestens zehn Interessenten gebunden ist. Die Eröffnungszahl für Griechisch im Gymnasium beträgt fünf, diese Zahl kann jedoch, wie auch jene für Latein, durch den Schulgemeinschaftsausschuss am jeweiligen Schulstandort verändert werden<sup>7</sup>, dies geschieht jedoch fast ausschließlich in Richtung Erhöhung dieser Zahlen und somit Erschwerung des Führens von Latein- bzw. Griechischklassen/-gruppen.

Die bereits angesprochene Universitätsberechtigungsverordnung regelt auch, mit welchem Stundenausmaß in der AHS man sich die Zusatzprüfung aus Latein („Latinum“<sup>8</sup>) bzw. aus Griechisch ersparen kann (UBVO § 2 Abs. 2 und 3): „Die

<sup>7</sup> Eröffnungs- und Teilungszahlenverordnung § 1 Abs. 4.

<sup>8</sup> Eine Unterscheidung in kleines oder großes Latinum ist in Österreich nicht vorgesehen.

Zusatzprüfung aus Latein ... entfällt, wenn der Schüler Latein an einer höheren Schule im Ausmaß von mindestens zehn Wochenstunden erfolgreich abgeschlossen hat“. „Die Zusatzprüfung aus Griechisch ... entfällt, wenn der Schüler Griechisch nach der 8. Schulstufe an einer höheren Schule im Ausmaß von mindestens zehn Wochenstunden erfolgreich besucht hat“.

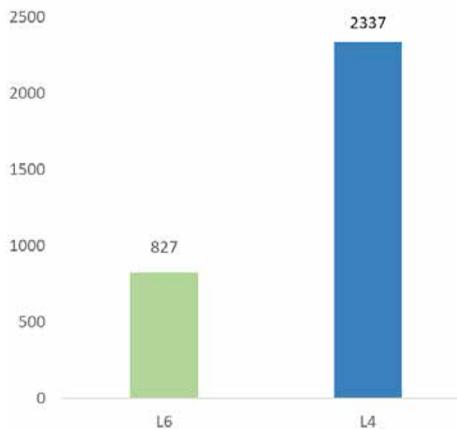
### 4. Die faktische Situation der klassischen Sprachen an den österreichischen Schulen

a) Die Zahl der Wochenstunden

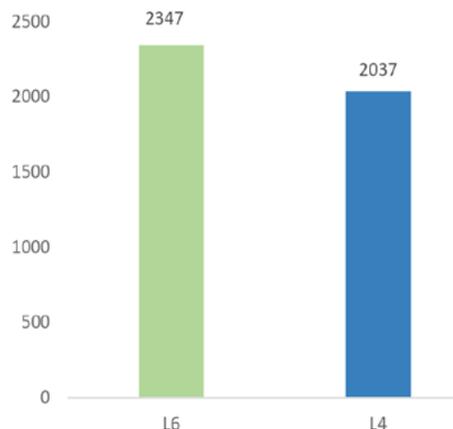
Die Gesamtzahl der Wochenstunden im sechsjähriges Latein L6 (7.–12. Schulstufe) beträgt im Regelfall 19, davon sieben in der Unterstufe (vier in der 3. Klasse, drei in der 4. Klasse) und 12 in der Oberstufe (je drei von der 5. bis zur 8. Klasse). Im vierjährigem Latein L4 (9.–12. Schulstufe) beträgt die Gesamtzahl 13 Wochenstunden, vier in der 5. Klasse und dann je drei bis zur 8. Klasse. Auch in diesem Bereich gibt es schulautonome Abweichungen, jedoch sind die Schulen sehr darauf bedacht, die Mindestzahl von 10 Wochenstunden einzuhalten, da nur dadurch das Latinum ersetzt wird. Zudem sind die Aufgabenstellungen bei der zentralen Reifeprüfung aus den klassischen Sprachen auf den Leistungsstand nach 12 Wochenstunden in der gesamten Oberstufe angelegt.

b) Die Unterschiede zwischen vierjährigem und sechsjährigem Latein

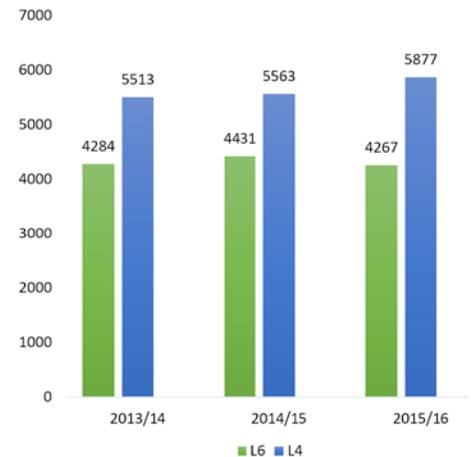
Abgesehen von der eben erwähnten unterschiedlichen Stundendotation spiegeln sich die Unterschiede zwischen dem vier-



**Abb. 3: Tirol** (Quelle: LSR für Tirol, Th. Plankensteiner; Grafik A. Lošek)



**Abb. 4: Salzburg** (Quelle: LSR für Salzburg, G. Bittner; Grafik A. Lošek)



**Abb. 5: Niederösterreich** (Quelle: LSR für Niederösterreich, G. Krammer/ F. Lošek; Grafik A. Lošek)

und dem sechsjährigen Latein v. a. in den Lehrplänen<sup>9</sup> und den Kompetenzmodellen<sup>10</sup> wider. Die Differenzierung zwischen vier- und sechsjährigem Latein in den fachlichen Anforderungsprofilen ergibt sich durch folgende Kriterien:

- Umfang, Vielfalt und Komplexität der Aufgabenstellung
- Umfang des Übersetzungstextes (Wortanzahl)
- Anzahl und Art der sprachlichen und sachlichen Anmerkungen
- Länge und Vielfalt der Vergleichstexte
- Ausmaß der für die Bearbeitung der Aufgabenstellung erforderlichen Selbstständigkeit und Reflexionsfähigkeit

Die Verbreitung von vierjährigem und sechsjährigem Latein in den österreichischen Bundesländern ist sehr unterschiedlich<sup>11</sup>. Das ist zum einen den topografischen Gegebenheiten geschuldet wie z. B. in Tirol, wo aufgrund der dünnen Besiedlung in manchen Tälern nur die reine Oberstufenform auf die Sekundarstufe I mit kleinen Mittelschulen (vormals Hauptschulen) aufsetzt (Abb. 3). Im Bundesland Salzburg wiederum überwiegen noch die Langformen, die traditionell in der Stadt Salzburg und deren Peripherie angesiedelt sind (Abb. 4). Relativ ausgewogen stellt sich die Situation im flächenmäßig größten Bundesland Niederösterreich dar, wo in den letzten drei Jahren nur ein leichter Trend Richtung vierjähriges Latein auszumachen ist, der mit der Forcierung der Neuerrichtung von reinen Oberstufenformen in den letzten Jahren einhergeht (Abb. 5).

<sup>9</sup> Siehe das folgende Kapitel.

<sup>10</sup> Zu den Kompetenzmodellen im Einzelnen siehe <https://www.srdp.at/downloads/vier-und-sechsjähriges-Latein-Griechisch>.

<sup>11</sup> Die folgenden Zahlen beziehen sich jeweils auf das Schuljahr 2015/16.

## 5. Die neuen Lehrpläne

Im Zuge der völligen Umgestaltung und Neuorientierung der klassischen Sprachen an der Wende zum 3. Jahrtausend kam den Lehrplänen eine zentrale Rolle zu, hier sei nochmals und zusammenfassend auf die Eckpunkte der neuen Lehrpläne von 2000 (Elementarunterricht) und 2004 (Lektüreunterricht) eingegangen<sup>12</sup>:

- Umstellung auf themenzentrierte Module statt reiner Autorenlektüre
- 14 Module im sechsjährigen L6, neun Module im vierjährigem Latein
- Die Module sind jeweils auf zwei Jahre ausgelegt, sodass die Reihenfolge der Behandlung im Unterricht in der Entscheidung des einzelnen Lehrers liegt.
- Es werden im Lektüreunterricht ausschließlich (vereinfachte) Originaltexte gelesen.
- Eine Streuung der gelesenen Texte und Autoren über alle Gattungen und Epochen ist anzustreben.
- Großer Wert ist auf Rezeption und Wirkungsgeschichte zu legen.

Einen Sonderfall, der einer Überarbeitung bedürfte, stellt der Lehrplan der Unterstufe<sup>13</sup> dar, in dem der Elementarunterricht für das sechsjährige Latein geregelt ist. Dieser entspricht weder in seinem Aufbau noch in seinen Inhalten den neuesten fachdidaktischen Erkenntnissen und Forschungen, allerdings wird dieses Manko durch den „geheimen Lehrplan Schulbuch“ in der Praxis weitgehend wettgemacht.

<sup>12</sup> Dazu ausführlich Lošek (wie Anm. 1) S. 29ff. Die aktuell (noch) gültigen Lehrpläne sind abrufbar unter [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_neu\\_ahs\\_03\\_11855.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_neu_ahs_03_11855.pdf?4dzgm2) für Latein und unter [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_neu\\_ahs\\_04\\_11856.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_neu_ahs_04_11856.pdf?4dzgm2) für Griechisch.

<sup>13</sup> Siehe [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs12\\_787.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs12_787.pdf?4dzgm2).

Die für das Schuljahr 2016/17 geplante Umstellung der Oberstufe („Neue Oberstufe NOST“) – allerdings mit der Möglichkeit eines „Opt-out“, also einer Verschiebung, um ein oder zwei Jahre je nach Schulstandort – bringt unter anderem eine Semestrierung der Lehrpläne. Dadurch ist neben der klaren Zuordnung der einzelnen Module zum jeweiligen Semester auch eine geringfügige Verschiebung der Abfolge der Module in der Lektüreabfolge bedingt, die den praktischen Erfahrungen der Lehrenden aus den letzten Jahren Rechnung trägt.

Folgende Kompetenzprogressionen werden unter Berücksichtigung der vorgebrachten Wünsche für sinnvoll erachtet (in Klammer der Wortlaut der Module)<sup>14</sup>:

### L6

5. Klasse: *Lektüreeinstieg mit (einfachen) narrativen Texten und Inhalten, die dem Weltwissen der Lernenden nahe sind (Gestalten und Persönlichkeiten aus Mythologie und Geschichte; Austria Latina; Begegnung und Umgang mit dem Fremden)*
6. Klasse: *Gebundene Sprache; Sprache als Medium der Manipulation (Der Mythos und seine Wirkung; Eros und Amor; Rhetorik, Propaganda, Manipulation; Witz, Spott, Ironie)*
7. Klasse: *Fach- und Sondersprachen, gesellschaftspolitische Phänomene (Politik und Gesellschaft; Herkunft, Idee und Bedeutung Europas; Der Mensch in seinem Alltag; Fachsprachen und Fachtexte)*

<sup>14</sup> Tagesaktuelle Entwürfe vom 30.4.2016. Die Lehrpläne wurden im Bundesgesetzblatt II/219 vom 9. August 2016 veröffentlicht (S. 44–52). Umfassende Darstellung der Entwicklung bei Renate Glas/Renate Oswald, Der neue Lehrplan aus Latein, in: *Circulare 2/2016*, S. 2–3, und dies., Neues zum neuen Lehrplan, in: *Circulare 3/2016*, S. 2–4.

8. Klasse: Komplexe Inhalte auf Latein (Suche nach Sinn und Glück; „Religio“; Rezeption in Sprache und Literatur)

**L4**

6. Klasse: Lektüreeinstieg mit (einfachen) narrativen Texten und Inhalten, die dem Weltwissen der Lernenden nahe sind (Schlüsseltexte aus der europäischen Geistes- und Kulturgeschichte)

7. Klasse: gebundene Sprache I, Sonder-sprachen unter dem Aspekt der variatio (Heiteres und Hintergründiges; Politik und Rhetorik; der Mensch in seinem Alltag; Liebe, Lust und Leidenschaft)

8. Klasse: Gebundene Sprache II, komplexe Inhalte, Fachsprache (Formen der Lebensbewältigung; Mythos und Rezeption; Fachsprachen und Fachtexte)

**Griechisch**

6. Klasse: einfache, narrative Texte und Inhalte, die dem Weltwissen der Lernenden nahe sind und die eine Anknüpfung an die Grundkurslehrbücher zulassen, Attisch und Bibelgriechisch (Das Neue Testament als Basistext Europas; Spott und Satire als Phänomene einer kritischen Gesellschaft)

7. Klasse: Griechisch als Sprache der Philosophie und Wissenschaft, die homerische Sondersprache (Das griechische Denken als Fundament der Wissenschaften; Sokrates als Typ und Archetyp des Philosophierens; Das griechische Epos als Prototyp europäischer Literatur)

8. Klasse: Gebundene Sprache II, das griechische Drama; Historiographie und Lyrik, dialektale Besonderheiten des Ionischen und Äolischen (Das griechische Drama als Ursprung des europäischen Theaters; Die griechische Historiographie als Grundlage europäischen Geschichtsdenkens; Die griechische Lyrik als Impuls für die Darstellung subjektiven Empfindens)

**Modulbeispiele**

Beispielhaft seien Module aus dem 2. Semester der 6. Klasse im vierjährigen Latein (= 4. Semester der gesamten Oberstufe), in dem auch der fließende Übergang vom Elementarunterricht zur Lektürepräphase erfolgen soll<sup>15</sup>, sowie aus dem 1. Semester der 7. Klasse (= 5. Semester der gesamten Oberstufe) in Griechisch im Detail vorgestellt:

*L4, 4. Semester*

- ab dem Beginn der Lektürepräphase die Kenntnisse der Morphologie und

Syntax nach den Erfordernissen der Textsorte vertiefen und erweitern

- die effiziente Benutzung des Wörterbuchs trainieren
- Schlüsseltexte aus der europäischen Geistes- und Kulturgeschichte in ihrer Bedeutung verstehen
- anhand von einfachen Beschreibungen nichteuropäischer Lebensformen eigene Standpunkte reflektieren und Toleranz für das Anders-Denken und Anders-Sein entwickeln
- Verständnis gewinnen für den Einfluss der Romanisierung auf die Regionen Europas unter Berücksichtigung der Austria Latina
- anhand von einfachen Texten aus Bibel und hagiographischen Texten das Christentum als prägende Kraft Europas kennen lernen

*GR, 5. Semester*

**Das griechische Denken als Fundament der Wissenschaften**

- das Denken der jonischen Naturphilosophen und ihre Modelle der Welterklärung als Ausgangspunkt westlicher Philosophie und Naturwissenschaft kennen lernen
- sich exemplarisch mit grundsätzlichen philosophischen Fragen auseinandersetzen
- fachsprachliche Termini aus Bereichen wie Medizin, Mathematik, Naturwissenschaften mit Hilfe des bisher erworbenen Wortschatzes und der Wortbildungslehre erschließen
- anhand der Lektüre von Sachtexten wichtige wissenschaftliche Erkenntnisse der griechischen Antike nachvollziehen und Griechisch als eine prägende Sprache der Naturwissenschaften kennen lernen

**Sokrates als Typ und Archetyp des Philosophierens**

- die Gestalt des Sokrates und seine konsequente philosophische Haltung kennen lernen
- sich mit Methoden und Inhalten seines Denkens auseinandersetzen und einen ersten Einblick in die prägende Wirkung seiner Denkstrategien gewinnen

Das zugrundeliegende Kompetenzmodell bleibt auch für die neuen Lehrpläne im Wesentlichen gleich und bildet die Unterscheidung in Übersetzungs- und Interpretationskompetenzen ab:

„Die beiden für den Unterrichtsgegenstand Latein [und auch für Griechisch] relevanten Kompetenzbereiche setzen sich zusammen aus Übersetzungskompetenzen und Interpretationskompetenzen. Es ist darauf zu achten, dass die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen

entwickeln und parallel zur zunehmenden Komplexität der Texte ausbauen.

**Übersetzungskompetenzen**

- den Grundwortschatz themenspezifisch erweitern und vertiefen
- zunehmende Sicherheit bei der effizienten Benutzung des Wörterbuchs gewinnen
- Kenntnisse der Morphologie und Syntax festigen

- den Ausgangstext semantisch richtig in die Zielsprache übertragen

- bei der Formulierung der Übersetzung die Normen der Zielsprache, vor allem in den Bereichen Wortstellung, Textkohärenz und Idiomatik einhalten

**Interpretationskompetenzen**

- Wortebene: Sammeln und Auflisten
- Satzebene: Gliedern und Strukturieren
- mit zunehmender Kompetenz auf der Textebene: Zusammenfassen und Paraphrasieren, Gegenüberstellen und Vergleichen, Kommentieren und Stellung nehmen, kreatives Auseinandersetzen und Gestalten<sup>16</sup>.

**6. „Consensus“ in der Leistungsbeurteilung<sup>17</sup>**

Die Trennung der Kompetenzen in der Übersetzung und in den Arbeitsaufgaben zu (einem) – von der Übersetzung unabhängigen – Text(en) ist auch eines der wesentlichen Merkmale der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung in den klassischen Sprachen. Weiters wurde mit dem neuen Lehrplan und mit der Konzeption einer neuen Reifeprüfung (Matura)<sup>18</sup> vom System des „Fehlerzählens“ auf eine Positivkorrektur umgestellt, bei welcher der Schüler bei Schularbeiten und bei der schriftlichen Matura im Idealfall 60 Punkte erreichen kann, für eine positive Bewertung 30 Punkte erzielen muss. 36 Punkte davon sind im Übersetzungsteil zu erreichen, 24 im Interpretationsteil<sup>19</sup>. Dadurch und durch die sogenannte Veto-funktion (mindestens 18 Punkte bei der Übersetzung, mindestens 12 Punkte für

<sup>16</sup> Eine ausführliche Darstellung der Kompetenzen findet sich unter <https://www.srdp.at/downloads>.

<sup>17</sup> Grundlegend für den folgenden Abschnitt ist die Broschüre „Rechtsgrundlagen und Leitlinien zur kompetenzorientierten Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung in den klassischen Sprachen Latein und Griechisch“ (vulgo „Consensus“) aus 2014, siehe auch <https://www.srdp.at/downloads>. Dazu ausführlich auch Walter Freimbichler/Peter Glatz/Florian Schaffenrath, Grundsätze des Korrektursystems zur schriftlichen Reifeprüfung in Griechisch und Latein, abrufbar unter <https://www.srdp.at/downloads>.

<sup>18</sup> Dazu im folgenden Kap. 7.

<sup>19</sup> Dieser Terminus wird zu Recht hinterfragt, da es sich nicht um reine Interpretation handelt, sondern in den Arbeitsaufgaben, die jeweils von einem Originaltext ausgehen, auch Kompetenzen wie Gliedern oder Kreatives Gestalten gefragt sind.

<sup>15</sup> In diesem Modul begegnet auch der Begriff „Austria Latina“, der für diesen Beitrag titelgebend ist.

die „Interpretation“ sind für eine positive Beurteilung notwendig)<sup>20</sup> ist sichergestellt, dass die Übersetzungskompetenz auch weiterhin die zentrale Fertigkeit in der Arbeit mit lateinischen/griechischen Texten darstellt.

Die 36 Punkte in der Übersetzung können auf fünf Ebenen erzielt werden, damit ist ein mehrschichtiges System der Überprüfung von Kompetenzen gewährleistet: 12 Sinneinheiten, je 6 „Checkpoints“ für Lexik, Morphologie und Syntax (= 18) sowie 6 Punkte für die Formulierung in der Zielsprache<sup>21</sup>.

Dieses neue Beurteilungsschema wurde seit dem Jahre 2006 kontinuierlich weiterentwickelt, unter Einbindung der Erfahrungen und Anregungen aller interessierten Lehrerinnen und Lehrer. Aufgrund dieser breiten Zustimmung an der Basis wird der Leitfaden in Österreich unter dem Namen „Consensus“ geführt.<sup>22</sup>

## 7. Die neue (standardisierte und kompetenzorientierte) Reifeprüfung<sup>23</sup>

Nachdem die politische Entscheidung zur Vereinheitlichung, Standardisierung und Kompetenzorientierung der neuen

20 Siehe Rechtsgrundlagen (wie Anm. 17) S. 45. Für die Schularbeiten im Elementarunterricht gilt diese Vetofunktion nicht, dort kann die Gewichtung zudem auf 42 Punkte Übersetzungstext: 18 Punkte Arbeitsaufgaben verschoben werden, siehe Rechtsgrundlagen (wie Anm. 17) S. 34.

21 Dazu ausführlich Rechtsgrundlagen (wie Anm. 17) S. 39ff.

22 Im Sammelband „Language Testing in Austria: Taking Stock (Sprachtesten in Österreich: eine Bestandsaufnahme)“, hg. von Günther Sigott in der Reihe „Language Testing and Evaluation“ (Erscheinungstermin Herbst 2017), werden rund ein Dutzend Autorinnen und Autoren in zwei Beiträgen („Entwicklung von Testsystemen in den klassischen Sprachen“, „Implementierung und Washback der neuen Testsysteme in den klassischen Sprachen auf den Unterricht“) die Entwicklung der Leistungsbeurteilung und des Korrektursystems in Österreich auf mehreren Ebenen nachzeichnen.

23 Kurzer Überblick über die Entwicklung der neuen Reifeprüfung in den klassischen Sprachen unter <https://www.srdp.at/downloads>. Vgl. auch Fritz Lošek, Die neue „Zentralmatura“ recte „Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung (SKRP)“ aus Latein und Griechisch in Österreich, in: Bulletin des Schweizerischen Altphilologenverbandes 82 (2013) S. 29–33; Hermann Niedermayr, Generalprobe rundum gelungen! Hintergründe zur schriftlichen Reifeprüfung Latein im Haupttermin 2014, in: Latein Forum 83/ 84 (2014) S. 14 mit weiterer Literatur. Lošek und Niedermayr werden in einem der nächsten Hefte des AU (geplant als Doppelheft 4+5/2017) eine Zusammenfassung des Modells und eine ausführliche Analyse anhand konkreter Aufgabenstellungen bei der Reifeprüfung vorlegen. Eine ausführliche Darstellung der schriftlichen Reifeprüfung durch Matthias Korn und der mündlichen Matura durch Fritz Lošek/Martin Seitz wird auch in zwei Beiträgen zum Studienbuch „Perspektiven für den Lateinunterricht II“ (hg. von Peter Kuhlmann) 2017 vorliegen.

Reifeprüfung gefallen war, wurden die klassischen Sprachen, neben Deutsch, Mathematik sowie den modernen Fremdsprachen Englisch, Französisch, Italienisch und Spanisch, von Anfang an in die Entwicklung der verschiedenen Formate und auch in die vorgelagerten Testungen eingebunden. Damit war strategisch auch eine langfristige Verankerung der beiden Sprachen im Fächerkanon intendiert. Österreichweit fand die erste Reifeprüfung nach dem neuen Format im Schuljahr 2014/15 statt<sup>24</sup>.

Im schriftlichen Teil der Reifeprüfung<sup>25</sup>, der vom BMB (vorher vom Bundesinstitut bifie) in Wien erstellt wird, werden die bereits geschilderten Entwicklungen konsequent weitergeführt und umgesetzt: Zugrundelegung von Kompetenzmodellen, Trennung von Übersetzungstext und sogenanntem Interpretationstext, mehrschichtige Positivkorrektur. Dass die Korrektur der schriftlichen Arbeiten weiter bei der Lehrkraft bleibt, allerdings mit einer relativ stringenten Korrekturvorgabe, schwächt die Zentralisierung und damit die Vergleichbarkeit etwas ab, war jedoch eine politische Setzung.

Überhaupt trifft der von den Medien für diese neue Form gerne verwendete Begriff „Zentralmatura“ auf die Gesamtkonzeption der abschließenden Prüfungen nicht zu. Die erste der drei Säulen, die verpflichtende und an kein Fach gebundene „Vorwissenschaftliche Arbeit“<sup>26</sup> wird nach einem Themenvorschlag durch den Kandidaten bei einem selbst zu wählenden Lehrer geschrieben und nach Präsentation vor einer Kommission, bestehend aus dem Betreuer, dem Direktor der Schule und dem Klassenvorstand, beurteilt.

Auch die nach den schriftlichen Arbeiten dritte Säule, nämlich die mündlichen Prüfungen<sup>27</sup>, liegen in der Verantwortung der jeweiligen Lehrkraft. Als Eckpunkte für die Prüfung aus den klassischen Sprachen sind zu nennen<sup>28</sup>:

- Jede Aufgabenstellung enthält eine

24 Zur Akzeptanz und zu den Ergebnissen in den klassischen Sprachen s. unten Kap. 8.

25 Details dazu in Rechtsgrundlagen (wie Anm. 17) S. 14ff.; Grundlagen und Kompetenzbeschreibungen unter <https://www.srdp.at/downloads> und [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepr\\_ahs\\_msl-gr\\_leitfaden.pdf?4lv32q](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepr_ahs_msl-gr_leitfaden.pdf?4lv32q).

26 S. dazu [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung\\_ahs\\_vvwa\\_handreichung.pdf?5a1ez8](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_ahs_vvwa_handreichung.pdf?5a1ez8).

27 S. dazu [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung\\_ahs\\_mrp.pdf?4n8n3d](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_ahs_mrp.pdf?4n8n3d).

28 Ausführliche Darstellung samt Beispielen in den klassischen Sprachen: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung\\_ahs\\_lflg\\_21679.pdf?4k21fw](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_ahs_lflg_21679.pdf?4k21fw).

Reproduktionsleistung, eine Transferleistung und eine Leistung im Bereich von Reflexion und Problemlösung.

- Die kompetenzorientierten Aufgabenstellungen setzen sich aus Ausgangstext(en), Vergleichsmaterial und Arbeitsaufträgen zusammen.
- Der Ausgangstext bzw. die Ausgangstexte ist bzw. sind der jeweils vereinbarten Textgrundlage zu entnehmen, die aus bekannten Texten zu den lehrplan- und modulbezogenen Themenbereichen besteht. Alle Lehrplanmodule sind bei der Zusammenstellung des Themenpools mit mindestens einem Themenbereich zu berücksichtigen. Unter einem „bekannten Text“ ist ein Text zu verstehen, der im Unterricht mit der gesamten Klasse oder Lerngruppe übersetzt und bearbeitet wurde.
- Für das sechsjährige Latein werden 24 Themenbereiche zugrunde gelegt. Die (aus dem Unterricht bekannte) Textgrundlage darf insgesamt nicht weniger als 4000 und nicht mehr als 5000 lateinische Wörter umfassen.
- Für das vierjährige Latein werden 18 Themenbereiche zugrunde gelegt. Die (aus dem Unterricht bekannte) Textgrundlage darf insgesamt nicht weniger als 3000 und nicht mehr als 4000 lateinische Wörter umfassen.
- Für Griechisch werden 18 Themenbereiche zugrunde gelegt. Die (aus dem Unterricht bekannte) Textgrundlage darf nicht weniger als 4000 und nicht mehr als 5000 griechische Wörter umfassen.
- Die Gesamtwortzahl des bei der Prüfung vorzulegenden Ausgangstextes bzw. der Ausgangstexte beträgt 60 bis 90 Wörter.
- Die Verwendung eines Wörterbuches ist in der Vorbereitungszeit der Prüfung zu gestatten.
- Als Vergleichsmaterial können dienen: lateinische bzw. griechische Texte jeweils mit Übersetzung, fremdsprachliche Originaltexte mit Übersetzung, andere Materialien mit Bezug zum Ausgangstext, wie z. B. verschiedene Übersetzungsvarianten des Ausgangstextes, Sekundärliteratur, Rezeptionstexte, Bilder, Karikaturen, Münzen, Film- oder Tonsequenzen.

Die neue Form der Reifeprüfung wurde in den klassischen Sprachen sehr gut angenommen. Von den 17.886 Kandidatinnen und Kandidaten des Jahrgangs 2014/15 wählten 1.710, also rund 10%, Latein freiwillig als vierte (Wahl-)Klausur. Damit war Latein nach den obligatorischen Fächern Deutsch, Mathematik und 1. Lebende Fremdsprache das beliebteste

Wahlfach. Griechisch wählten insgesamt 18 Kandidatinnen und Kandidaten. Als mündliches Prüfungsfach (zwei oder drei sind zu wählen, je nach Wahl von vier oder drei schriftlichen Klausuren) wurde Latein von 1.239 Kandidatinnen und Kandidaten gewählt und war somit nach Englisch und noch vor allen anderen lebenden Fremdsprachen die zweitbeliebteste Sprache<sup>29</sup>. Die Ergebnisse waren sowohl im schriftlichen als auch im mündlichen Teil überdurchschnittlich, die Quote der negativen Beurteilungen lag unter 2%.

### 8. „Latein, ein Lieblingsfach“

Die im Titel dieses Beitrags gewählte Bezeichnung von Latein als einem Trendfach erhielt durch einen ganzseitigen Artikel in der österreichischen Tageszeitung „DIE PRESSE“ vom 20. März 2016 (S. 59) mediale Bestätigung. Unter der Schlagzeile „Latein, ein Lieblingsfach“ erzählt der BM für Wissenschaft außer Dienst und Ordinarius für Klassische Philologie an der Universität Innsbruck Karlheinz Töchterle über die Wiederentdeckung der humanistischen Bildung und den Wandel des Lateinunterrichts. Ob diese positive Stimmung so bleibt, wird von mehreren Kriterien abhängen. Der Autor dieses Beitrags sieht Chancen, aber auch Herausforderungen:

- Wie werden sich die klassischen Sprachen in der neuen Lehrer/innenausbildung positionieren können?
- Wird es genügend Lateinlehrer/innen geben<sup>30</sup>?
- Welche Rolle spielt das (verpflichtende?) Latinum als Studienvoraussetzung?
- Wie wird sich das Gymnasium gegenüber der Neuen Mittelschule behaupten (Stichwort Modellregionen)?
- Wird es eine (stärkere) Verankerung von Latein in nichtgymnasialen Formen geben?
- Positionieren sich Latein und Griechisch (stärker) als Sprach- oder Kulturfächer?
- Wie stark bleibt die gymnasiale Langform mit sechsjährigem Latein als Reservoir für Griechisch?
- Welches Anforderungsniveau wird in den „Konkurrenzfächern“ angelegt?
- Bleibt der politische Gegenwind weiter-

<sup>29</sup> Quelle jeweils bmbf Abt. I/2 (Martin Dangl).

<sup>30</sup> Für das Studienjahr 2015/16 meldeten die vier Universitätsstandorte Graz, Innsbruck, Salzburg und Wien rund 200 Studienanfänger/innen in Latein, einige wenige in Griechisch. Als zwölftes Ordinariat konnte mit 1.3.2016 die Latinistik in Graz wieder besetzt werden (Ursula Gärtner), sodass es an jedem Standort mindestens zwei Professuren für Latinistik und mindestens eine für Gräzistik gibt.

hin relativ schwach?

- Bleibt die öffentliche und veröffentlichte Meinung weiter den klassischen Sprachen mehrheitlich wohlgesonnen?
- Wird die internationale Vernetzung weiter forciert im Geiste der „Perspektiven für den Lateinunterricht“ aus den Dresdner Tagungen?
- Kann sich die Fachdidaktik an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, z. B. mit Kompetenzzentren wie in Niederösterreich, weiter etablieren und die Unterrichtsentwicklung fördern?

Jede bildungspolitische Reform und jede fachbezogene Neuerung wird nur dann beim „Endverbraucher Schüler“ landen, wenn sie von der Lehrkraft mitgetragen und umgesetzt wird. Engagement und Motivation der österreichischen Lateiner-Community, bestens vernetzt durch die Bundesarbeitsgemeinschaft „Sodalitas“, werden entscheidend dazu beitragen, ob und wie sich die klassischen Fächer in den nächsten Jahren in der österreichischen Schullandschaft behaupten können.

### Nachtrag zur Reifeprüfung 2015/16

Mittlerweile liegen auch die ersten statistischen Auswertungen<sup>31</sup> des Reifeprüfungstermins 2015/16 vor, zu dem 18.333 Kandidatinnen und Kandidaten zugelassen waren (im Termin 2014/15 waren insgesamt 17.886 Kandidatinnen und Kandidaten angetreten). Demnach absolvierten 959 von ihnen eine schriftliche Reifeprüfung im vierjährigen Latein, 594 im sechsjährigen Latein. Mit insgesamt 1.553 Klausuren gab es gegenüber den 1.710 aus dem Schuljahr 2014/15 einen Rückgang um knapp 9%. Latein wurde damit als Klausurfach von Französisch überholt, das mit 1.164 im sechsjährigen und 856 im vierjährigen (sowie 29 im grundständigen F8) nunmehr an der Spitze der standardisierten (vierten) Wahlklausuren liegt.

Aus dem Wahlverhalten bei den mündlichen Prüfungsfächern ist allerdings klar ersichtlich, dass die Antrittsquoten sowohl in L4 als auch in L6 im Gymnasium über jenen aller Fächer liegen, und somit für die Absolventinnen und Absolventen der AHS Latein weiterhin eines DER typenbildenden Fächer darstellt. Im Vergleich der gewählten Sprachfächer bei der mündlichen Reifeprüfung konnte Latein den zweiten Platz hinter Englisch klar behaupten. Nach der statistischen Auswertung

<sup>31</sup> Quelle jeweils BMB Abt. I/2 (Martin Dangl), 1.9.2016 bzw. 3.10.2016).

von rund 80% der Gesamtdaten haben 1.080 Kandidatinnen und Kandidaten Latein gewählt, davon 294 im L6 und 786 im L4. Damit wird die Gesamtzahl von 1.239 im Maturatermin 2014/15 wohl sogar übertroffen werden. Im Sprachenranking 2015/16 folgt nach Latein mit den vorläufig 1.080 Antritten Französisch mit 868, Spanisch mit 459, Italienisch mit 266. Griechisch wurde von 59 Kandidatinnen und Kandidaten gewählt und ist somit als mündliches Prüfungsfach beliebter als eine freiwillige vierte Klausur aus Griechisch, für die sich, nach 18 Kandidatinnen und Kandidaten im Maturatermin 2014/15, diesmal 32 entschieden haben.

### Kurz vor Redaktionsschluss eingelangt – Zahlen zum Schuljahr 2016/17

Im laufenden Schuljahr gab es wieder ein kräftiges Plus für die AHS in Österreich, die Schülerzahl stieg um rund 3% von 209.056 auf fast 216.000. Der Rückgang der Lateinlernenden konnte 2016/17 stark eingebremst werden von 62.851 auf 62.479 in den AHS, von 63.561 auf 63.330 in allen Schularten. Gegenüber 2001/02 beträgt der Anstieg in den absoluten Zahlen jedoch immer noch fast 20%. Betrag der Abstand zum drittplatzierten Französisch, das im Jahresvergleich von 52.597 auf 51.309 sinkt, vor fünf Jahren noch 4.814 Schüler/innen, so hat er sich mit rd. 11.000 mehr als verdoppelt. Italienisch gewinnt wieder leicht von 20.931 auf 21.170. Der Trend zu Spanisch, der sich zuletzt etwas abgeschwächt hatte, legt wieder zu, im laufenden Schuljahr ist eine Steigerung um fast 3.000 Schüler/innen von 26.247 auf 29.025 festzustellen. Auch Griechisch verliert tendenziell weniger Schüler/innen und sinkt von 978 auf 957.<sup>32</sup> ■

Eine PDF-Version des Beitrags mit klickbaren Links finden Sie entweder auf [www.lateinforum.at](http://www.lateinforum.at) mit dem Suchbegriff „Cursor13Losek“ oder über den folgenden QR-Code:



<sup>32</sup> Detaillierte Aufstellungen im nächsten Band der „Kremser Humanistischen Blätter“ im Beitrag von Fritz Lošek, Alte Sprachen in modernen Kleidern. Von keiner Zentralmatura, von einem Lieblingsfach und dem neuesten Stowasser (nach einem Vortrag für die Kremser Humanistische Gesellschaft, gehalten am 24.4.2017 in Krems).

# Schule als Resonanzraum

## Resonanzpädagogik und Beziehungsdidaktik

Wolfgang Endres

Ein Resonanzraum ist der Hohlraum eines Resonanzkörpers. Diese Bezeichnung übertragen auf Schule als „Resonanzraum“ könnte zu einer ungewollten Assoziation verleiten. Doch beim näheren Betrachten wird klar, wie ein Resonanzraum sonst noch beschaffen sein muss. Damit er einen Klang verstärkt, braucht er Öffnungen, im gewissen Sinne eine Offenheit. Manchmal werden sogar völlig offene Plätze oder öffentliche Orte zu Resonanzräumen. Wie oft finden sich Beispiele solcher Resonanz umgehend an dem Ort, an dem es Opfer gab – nach einem Unfall oder einer Gewalttat. Wie werden Menschen von diesen Orten berührt? Oder ein weniger dramatisches, aber sehr schönes Beispiel in einer New Yorker U-Bahn-Station, wo sich wenige Tage nach der Trump-Wahl die Kachelwand als „Subway Therapy“ präsentierte. Viele Menschen haben sich von den kurzen Botschaften fremder Menschen anrühren lassen, einige reagierten sogar tief bewegt.



**Tausende Menschen haben hier kleine Post-Its mit Liebesbotschaften hinterlassen.**

Was einen Tag nach der Inauguration des 45. amerikanischen Präsidenten als fixe Idee begann, wurde zum „Women’s March“ mit Dutzenden Gruppen – und dann zum Hoffnungskeim eines neuen Widerstands, wie die Pop-Ikone Madonna es formuliert hat: „Wir sind Revolution!“ Als Resonanz darauf antwortet eine Mitstreiterin: „Der schlimmste Tag meines Lebens [die Trump-Rede zu hören] und dann der beste Tag meines Lebens.“ [So viel Anteil und Beteiligung einer Gegenbewegung

mit dieser Botschaft: „Sorge und Liebe und Bereitschaft zum friedlichen Protest.“] Was für eine Resonanz – in der Hoffnung auf eine gelingende Weltbeziehung!

In seiner Expertise „Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung“ (2016. Suhrkamp) entwickelt Hartmut Rosa eine „Soziologie des guten Lebens“. Für ein gelingendes Leben, so seine These, müssten wir unseren Blick auf die Beziehung zur Welt richten. Diese Beziehung ist prägend für unser Leben – und wenn sie intakt ist, zeigt sie sich in stabilen Resonanzverhältnissen. Das gilt auch und gerade in einer sich dramatisch verändernden Welt. „Welche Ordnungsvorstellungen sich im 21. Jahrhundert durchsetzen werden, wie die Welt von morgen aussehen wird, ist [...] völlig offen.“ (Dt. Außenminister Frank-Walter Steinmeier am 22.01.2017; SPIEGEL-Online)

Die aus dieser Einsicht entwickelte Resonanztheorie führt zu einer Neubetrachtung auch von Schule und Unterricht – zur Resonanzpädagogik. Die Voraussetzung dafür ist ein Klassenzimmer, das als Resonanzraum fungieren kann. Der Unterricht ist geprägt von Momenten des Mitschwingens. In einem Lehrsatz aus der Physik heißt es: „Wird ein Objekt einer Schwingung ausgesetzt, die seiner Eigenschwingung entspricht, so wird dieser Körper in Resonanz versetzt. Das Objekt schwingt mit dieser Schwingung mit.“ Im Resonanzraum Schule ist der Lehrer häufig die „erste Stimmgabel“. Seine Begeisterung ist dann förmlich als „Schwingung“ zu spüren, die sich auf seine Schüler überträgt.

Er versetzt sie in Resonanz und weckt ihre Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen. Resonanz ist nicht einfach ein Echo. Resonanz erzeugt Widerhall, der mit eigener Stimme „antwortet“. Resonanz bedeutet neben widerhallen auch „widerhallen lassen“.

### resonare

I. intr.

1. widerhallen  
(camini resonant: Kaminfeuer prasseln)
2. fig. ertönen, erklingen  
widerhallen lassen

Wo der Prozess nach einem solchen Muster in idealer Weise gelingt, werden

Momente des Mitschwingens geradezu körperlich spürbar, vielleicht sogar sichtbar in Form einer Gänsehaut. Zugegeben, derartige Resonanzen im Klassenzimmer bleiben eher eine Wunschvorstellung. Umgekehrt überrascht es uns dagegen weit weniger, wie stark repulsive Resonanz auch körperlich spürbar wird. Massive Ablehnung, Missachtung und Ausgrenzung zu erfahren, ist auch und gerade in der Schule körperlich schmerzhaft. Mit solchen Erfahrungen wird Schule zur Entfremdungszone. Wer Ausgrenzung erfährt, empfindet diese wie eine undurchdringliche Mauer, die sich zwischen ihn und die Welt schiebt. So wie es in dem berühmten Hit „Another brick in the Wall“ von Pink Floyd aus dem Jahr 1979 zum Ausdruck kommt. Hier hören wir von dem Protagonisten Pink, wie er zu einem eiskalten Diktator wird und sich schließlich von der Welt abwendet. Er erzählt, wie es zu dieser Taubheit gegenüber sich selbst und der Welt kam. Die Schule identifiziert er dabei als einen zentralen Stein in der Mauer, „Another Brick in the Wall“:

*We don't need no education  
We don't need no thought control  
No dark sarcasm in the classroom  
Teachers leave the kids alone  
All in all it's just another brick in the wall  
All in all you're just another brick in the wall*

Die Mauer ist ein Symbol. Sie steht für Taubheit, Kontakt- und Beziehungsverlust oder Isolation. Die Welt „antwortet“ nicht mehr und wir haben die Fähigkeit verloren, ihre „Stimme“ zu vernehmen. Selbst und Welt stehen sich „stumm“ und „schweigend“ gegenüber. In einem späteren Lied wird der Protagonist Pink verzweifelt hinter seiner Mauer rufen: „Is there anybody out there?“ Pinks Rufen bleibt unbeantwortet. Infolge dieses Kontaktverlusts zur Welt verkümmert und entleert sich auch Pinks Innenleben, weshalb – komplementär zu seinem Rufen „Is there anybody out there?“ – ein Nervenarzt die Frage an ihn richtet: „Is there anybody in there?“ Aus resonanzpädagogischer Sicht scheitert Schule genau dann, wenn sie zu einem Stein in der Mauer wird.

Die Resonanzpädagogik will solchen entfremdeten Schulweltbeziehungen eine positive Weltbeziehung gegenüberstellen.

Eine der wichtigsten Voraussetzungen hierfür ist das Hören und Zuhören – mit all seinen Bedeutungen von *audire*.

## **audire**

1. hören, Gehör haben
2. (aktiv) zuhören
3. vernehmen, erfahren
4. anhören, erhören
5. jdm. beistimmen, jmd. Glauben schenken wollen; gehorchen

Im wechselseitigen Zuhören wird Resonanz zu einer Antwortbeziehung: Wenn Lehrer so mit ihren Schülern reden, dass sie zuhören – und ihren Schülern so zuhören, dass sie mitreden.

Die Wirkung lässt sich schon beim Hören des eigenen Namens beobachten. Wer seinen Namen hört, wird sofort aufmerksam, seine Neugier ist geweckt. Zwar kann es auch misstrauisch machen oder Angst auslösen, aber auf jeden Fall erzeugt der Name Wirkung.

In seinem Buch „Schulkummer“ (*Pennac, D. (2009): Schulkummer. 1. Aufl. Köln: Kiepenheuer & Witsch – S. 125 f.*) schildert Daniel Pennac das Begrüßungsritual einer Lehrerin. Jeden Morgen rief sie alle Kinder einzeln mit Namen auf. Die Kinder antworteten mit „Hier!“ oder „Bin da!“ Die Lehrerin wiederholte die Antwort halblaut. Auch wenn einige Schüler betont amüsiert „Anwesend!“ riefen, wiederholte die Lehrerin auch das in der Intonation des Kindes. Aber sie öffnete die Kinder nicht nach, sondern nahm sie ernst. Sie hörte „die andere Stimme“ und blieb mit den Kindern in Resonanz.

Ein paar Sekunden für jeden Einzelnen, sind schon bei der Begrüßung ein Zeichen von Wertschätzung. Selbst wenn die Antwort des Schülers eigenwillig klingt, können solche Momente zu Resonanzmomenten werden.

Sodann hoffen Schüler darauf, dass der Lehrer es schafft, sie mit dem Stoff zu erreichen, sie zu „fesseln“, zu „entzünden“, und es scheint, als wäre es dieser spezifische Kontakt zwischen Schüler, Lehrer und Sache, der den Schüler auch später über Wasser hält. Im Mittelpunkt dieser Hoffnung steht eine Art des geistigen und emotionalen Berührtwerdens und der Resonanz.

Menschen haben eine Grundsehnsucht nach einer Welt, die uns antwortet. Auf die Schule übertragen heißt das: Bildung gelingt, wenn die Welt zu den Schülerinnen und Schülern spricht. Oder, wie Hartmut

Rosa es sagt: „wenn es im Klassenzimmer knistert.“ Dazu braucht es gute Sozialbeziehungen – zwischen Kindern und Pädagogen, aber auch unter den Schülerinnen und Schülern selbst. Resonanzpädagogik ist keine Kuschelpädagogik, die dem Kind immer nur positive Rückmeldung gibt. Zur Resonanz gehört auch das spürbare Gegenüber, das sagt, wenn es mit etwas nicht einverstanden ist. Wenn es etwas Negatives zu sagen gibt, ist es natürlich sehr wichtig, dass sich die Kritik auf die Inhalte bezieht und nicht auf die Person.

Resonanzen lassen sich nicht instrumentell herstellen, aber man kann Bedingungen schaffen, die ihr Entstehen wahrscheinlicher machen. Resonanzen lassen sich provozieren und man kann sich für sie öffnen und sie dadurch verstärken. Abgestimmt auf die Resonanzpädagogik ist eine Sammlung von Impulskarten erschienen, die Resonanzerfahrungen greifbar werden lassen: Mittels einfacher Reflexionen und Übungen geben sie Anregungen, konkrete Interventionsmöglichkeiten zu schaffen. Hartmut Rosa meint dazu: „Sie haben damit einen direkten, gangbaren, inspirierenden Weg von der Theorie zur Praxis gefunden und geschaffen, der Resonanzpädagogik tatsächlich „handgreiflich“ werden lässt.“ (*Zwei Beispiele dieser Impulskarten finden Sie am Ende dieses Aufsatzes.*)

Nochmals Hartmut Rosa: „Und wenn die Impulse und Anregungen dann dazu beitragen, die Resonanzmomente im alltäglichen Unterrichts- und Bildungsgeschehen Schritt für Schritt zu vermehren und zu intensivieren und die Entfremdungserfahrungen zu reduzieren und zu mildern, dann sind beide, Theorie wie Praxis, ihrem Ziel ein Stück nähergekommen, der Schule ihre ursprünglichste und nobelste Gestalt eines Resonanzraumes zurückzugeben.“

Schulen betonen oft zu sehr die Idee der Kompetenz, bei der es darum geht, Techniken zu beherrschen, im Wettbewerb zu bestehen. Andere, sehr wichtige Dinge kommen dabei oft zu kurz oder fallen unter den Tisch: Dinge wie Achtsamkeit, das Wahrnehmen, das Verweilen bei den Fragen. Oft werden viel zu rasche Antworten erwartet. Fertige Antworten machen denkfaul. Übrigens: Menschen, die zu häufig mit flotten Antworten bedient wurden, erwarten dann auch später in Problemsituationen immer sofort die Lösung. Hilfreicher ist es, wenn die Schüler lernen, dass es viele Fragen gibt, auf die es die richtige Antwort nicht oder noch nicht gibt, wenn sie vom Lehrer hören: „Wollen wir versuchen, die Antwort bis morgen herauszufinden? Ich mache mich auf die

Suche. Ihr macht euch auf die Suche.“ Finden die Schüler dann eine Lösung, die der Lehrer nicht gewusst hat, ist das ein tieferes Bildungserlebnis, als wenn der Lehrer gleich die passende Antwort geliefert hätte.

Dazu braucht es eine Haltung, den Dingen auf den Grund gehen zu wollen. „Wirkliches Wissen entsteht nur, wenn die Bedeutung des Stoffes erkannt wird. Und dazu bedarf es der Reflexion.“ So beschreibt Ignatius von Loyola Reflexion als inneren Dialog und fügt an: „Nicht das viele Wissen sättigt die Seele, sondern das Schmecken und Verkosten der Dinge von innen her.“ Wäre es da nicht sehr reizvoll, die vielschichtigen Bedeutungen von „sapere“ zu „verkosten“?

## **sapere**

1. schmecken (aliquid, nach etwas)
2. riechen (aliquid, nach etwas)
3. Geschmack haben bzw. empfinden
4. fig. Geschmack haben
5. Fähigkeit zur Unterscheidung haben
6. fig. Verstand haben, wissend sein, weise sein

Sich seines Verstandes zu bedienen, bedeutet in dem Aufruf von Immanuel Kant das wagen oder „sich erdreisten“, ist aber auch in der ersten Bedeutung von *audere* zu entdecken:

## **audere**

1. zu etw. Lust haben, etw. wollen
2. wagen, übers Herz bringen; sich erdreisten

Genauer hinschauen wollen, schließt auch ein, Dinge zu beachten, die ich nicht gleich auf den ersten Blick erkennen kann. Ob Wilhelm Busch mit seiner Witwe Bolte schon an die „speziellen Fähigkeiten“ von Populisten gedacht hat?

Wer sofort draufschlägt, hat in aller Regel Gewissheit, dass der Missetäter die Strafe verdient hat. Postfaktisch zur flotten Urteilsbildung. Für das Erkennen eigener Fehler ist hier wenig oder gar kein Raum. Im Resonanzraum Schule muss dagegen Platz sein für Fehler. Im Resonanzraum Schule darf ich widersprechen oder manchmal etwas „richtig falsch“ machen. Wer „etwas ganz Einfaches“ nicht weiß, traut sich meist nicht zu fragen. Da könnte eine Fragenbox eine Hilfestellung sein. Schüler schreiben einen Frage- oder Wunschzettel und legen ihn anonym in diese Box. Bekommen sie dann in der nächsten Unterrichtsstunde eine Rückantwort, kann das für alle Beteiligten etwas Befreiendes haben. In solchen Momenten wird das Klassenzimmer zu einer bewert-

tungsfreien Insel. Dem stehen übermäßige Leistungs- und Kompetenzbetonung im Wege.

Kompetenz bedeutet das sichere Beherrschen einer Technik, das Verfügen-Können über etwas, das ich mir angeeignet habe. Resonanz dagegen meint das prozesshafte In-Beziehung-Treten mit einer Sache. Hartmut Rosa bringt es so auf den Punkt: „Resonanz enthält ein Moment der Offenheit und der Unverfügbarkeit, die sie von Kompetenz unterscheidet.“ In einer starken Kompetenzorientierung vermutet Rosa auch ein starkes Konkurrenzdenken. Würden Schüler sich im Unterricht als Konkurrenten wahrnehmen, könnten sie keine Resonanzbeziehung entwickeln. In einer Wettbewerbskultur werde gedrängt, die Schnelleren bestimmen das Tempo, die Lauten werden lauter, Langsame noch langsamer und die Stillen noch stiller. Und einige beteiligen sich gar nicht – sei es aus Resignation oder aus Angst vor einer Blamage. Das Fazit von Rosa: „Konkurrenz und Resonanz vertragen sich nicht gut miteinander.“

Wo Resonanzen in Gang kommen, findet ein wechselseitiger Antwort- und damit Verwandlungsprozess statt. Diesen Prozess nennt Hartmut Rosa „Anverwandlung“. Dieser Begriff ist ein Schlüsselwort seiner Resonanzpädagogik. Er meint damit, „sich einen Stoff so aneignen, dass man sich selbst dabei verwandelt.“ Um sich in diesem Sinne Dinge anverwandeln zu können, müssen Menschen das Gefühl haben, dass sie an der Lösung ihres Problems maßgeblich beteiligt sind. Diesen Prozess können Lehrer manchmal durch ein kleines Zusatzwort in Gang setzen. Kommt ein Schüler mit einer Aufgabe nicht zurecht oder kann er etwas nicht, könnte das kleine Wörtchen „noch“ zum Dranbleiben und Weitermachen motivieren: „Du kannst das noch nicht.“

Eine solche Ermutigung stärkt das Selbstvertrauen und führt zu einer dispositionalen Resonanz, wie sie Hartmut Rosa definiert: „Dispositionale Resonanz ist eine positive Grundhaltung [...], sich auf Resonanzbeziehungen einzulassen, der Welt mit Offenheit und eigenem Zutrauen zu begegnen und dafür auch die nötige Verletzlichkeit in Kauf zu nehmen.“

## Literatur

**Hartmut Rosa, Wolfgang Endres:** *Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert.* Beltz 2016. ISBN 978-3-407-29457-9

## Sensibilisierung durch Resonanzerfahrungen

Worte sind wie Lebensmittel. Sie können nahrhaft, köstlich und bekömmlich sein. Sie können aber auch unappetitlich und ungenießbar sein, ein längst abgelaufenes Verfallsdatum haben oder gut getarnt sogar vergiften. So köcheln manche in Internetforen. Sie tischen menschenverachtende Beleidigungen auf und servieren hasserfüllte Bedrohungen. Nicht alle lassen ihren Worten auch Taten folgen, viele sind in ihrem Denken aber nah dran.

Schüler könnten sich einmal als Sprach-Detektive betätigen: Sie spüren in Internetforen das Vokabular auf, das die Würde des Menschen verletzt. Bei einer solchen Sensibilisierungsübung könnten sie wertvolle Resonanzerfahrungen sammeln.

## Resonanzerlebnisse durch Humor und Dankbarkeit

Wenn Schüler gefragt werden, welche Eigenschaft sie bei einem Lehrer am meisten schätzen, dann ist das: Humor. Humor und Heiterkeit sind Ausdruck von Herzlichkeit. Fehlt es an Herzlichkeit, kommt es zu Verhärtungen. Lachen löst Verhärtungen, und gemeinsames Lachen stiftet eine Veränderung ins Gemeinschaftliche – ein wesentliches Prinzip der Resonanzpädagogik.

Im Lachen zeigt sich die Seele eines Menschen. Humor ist eine Haltung zur Welt, zu sich selbst und zu den Mitmenschen. Wer Humor hat, kann gut mit den eigenen Unzulänglichkeiten und den Fehlern anderer umgehen, reagiert gelassen, wenn seine Erwartungen nicht erfüllt werden. Seine fehlertolerante Grundhaltung überträgt sich auf andere. Eine humorvolle Begegnung ist ein Geschenk. Und Resonanz auf ein Geschenk ist Dankbarkeit. In solchen Resonanzmomenten wird meist auch herzlich gelacht.

Schaffen Sie im Unterricht immer wieder heitere Momente, an die Ihre Schüler sich gerne erinnern. Oder lassen Sie spontan Gedanken sammeln, austauschen oder an die Pinnwand schreiben: Wofür bist du dankbar, gerade in diesem Moment, in dieser Klasse, in dieser Schule? ■

**Rosa H. / Endres, W. / Beljan, J.:** *Resonanz im Klassenzimmer. 48 Impulskarten zur Resonanzpädagogik.* Beltz 2017. ISBN 978-3-40763025-4



**Wolfgang Endres**

ist Pädagoge, hat 1973 das Studienhaus St. Blasien gegründet und ist seit mehr als 30 Jahren als Referent in der Lehrerfortbildung tätig. [www.endres.de](http://www.endres.de)

Seit 1993 ist er Programmleiter des BeltzForums, des Veranstalters großer Bildungskongresse mit namhaften Experten aus der Lernforschung und Unterrichtspraxis. [www.beltzforum.de](http://www.beltzforum.de)

Aus diesem Tätigkeitsfeld stammen zahlreiche Publikationen im Beltz Verlag zum Thema Lehren & Lernen: So macht Lernen Spaß Die Endes-Lernmethodik Der Latein-Trainer (vergriffen)

Die jüngsten Veröffentlichungen: Positive Psychologie im Schulalltag (Brohm/Endres, 2015) Resonanzpädagogik (Rosa/Endres, 2016)

Ehrenamtlich engagiert er sich als Autor und Regisseur der Domfestspiele St. Blasien. [www.domfestspiele-stblasien.de](http://www.domfestspiele-stblasien.de)

# Rubbing

Renate Glas

Wer hat als Kind nicht schon einmal ein Blatt Papier auf Münzen gelegt, um dann die Struktur derselben aufs Blatt zu übertragen. Dasselbe ist auch in größerem Maßstab an Römersteinen möglich und nennt sich „Rubbing“. Mithilfe einer steinschonenden Technik kann man von antiken flachen Steinreliefs einen Stoffabdruck herstellen. Dieses Rubbing wurde von Reiner Petric entwickelt, der sein Wissen in Kursen bzw. Workshops weitergibt.

Bevorzugtes Arbeits- bzw. Kursgebiet ist das Lapidarium im Archäologischen Park Magdalensberg.



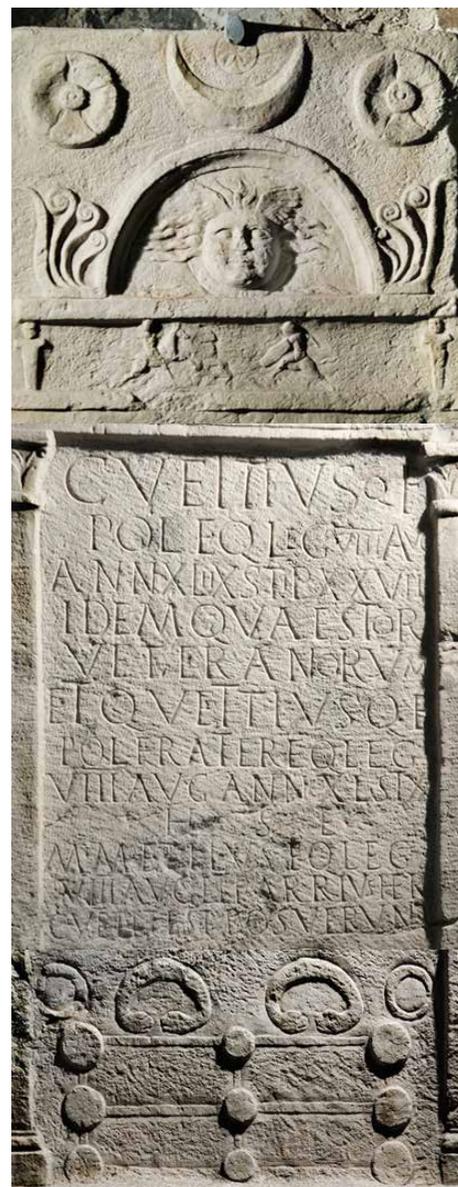
Faszinierend ist die Arbeit mit den von Reiner Petric hergestellten Stempeln, die aussehen wie ein Stopfpilz, allerdings mit Stoff überzogen, unter dem sich kleine Kugeln befinden. Nachdem das gewünschte Objekt mit einem Leintuch fest abgedeckt wurde, beginnt die spannende Arbeit. Der Stempel wird vorsichtig mit Farbe getränkt und dann geht das Stempeln in kleinen, stetigen und kräftigen Schritten los. Mit jedem Andruck erschließt sich das darunter liegende Objekt und gibt plötzliche Details frei, die man beim bloßen Betrachten achtlos übersehen hätte.

Die Bilder zeigen die einzelnen Arbeitsschritte. Grundobjekt ist die **Grabstele von Caius und Quintus Vettius**. Das Inschriftfeld ist von Säulen eingerahmt, oben schließt es ein Gebälk ein, dann folgt ein Fries mit einem Reiterkampf, darüber der von kleinen Pfeilern mit Köpfen (Hermen) getragene Rundgiebel. Im Giebel ein geflügelter Kopf mit Haaren gleich einem Strahlenkranz und drei aufstehenden Büscheln am Scheitel. Das Kinn umfasst eine Scheibe, die Mondsichel, darunter Wellen. Gemeint ist der einheimische Himmels-gott, sein Bild ist vom Medusenkopf der klassischen Grabkunst beeinflusst, der die Grabräuber abschrecken soll. Oberhalb des Giebels der Sichelmond, die Sonnenscheibe und ein Stern, beiderseits eine Rosette. Die Himmelszeichen sind religiöse Symbole. Dieser Grabstein war für ein Brüderpaar bestimmt, das bei den Reitern der 8. Legion gedient hat und während des Dienstes auf dem Magdalensberg verstorben ist.

Der Inschriftentext lautet (CIL III 4858)

*C(aius) Vettius Q(uinti) f(ilius)  
Pol(lia) eq(ues) leg(ionis) VIII Aug(ustae)  
ann(orum) XLIIX stip(endiorum) XXVIII  
idem quaestor  
veteranorum  
et Q(uintus) Vettius Q(uinti) f(ilius)  
Pol(lia) frater eq(ues) leg(ionis)  
VIII Aug(ustae) ann(orum) XL  
st(ependiorum) XX  
h(ic) s(itus) e(st)  
M(arcus) Metilius eq(ues) leg(ionis)  
VIII Aug(ustae) et P(ublius) Arrius  
her(edes)  
C(ai) Vetti(i) test(amento) posuerunt.*

Gaius Vettius, Sohn des Quintus, aus dem Bürgerbezirk Pollia, Reiter in der 8. Augusteischen Legion, 48 Jahre alt, 28

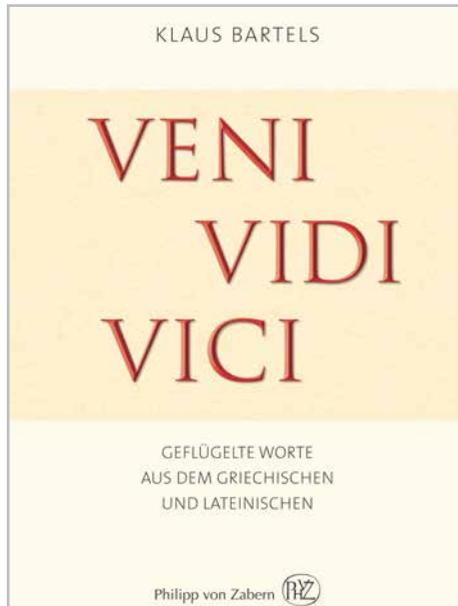


Dienstjahre, zugleich Kassier des Veteranenvereins, und Quintus Vettius, Sohn des Quintus, aus dem Bürgerbezirk Pollia, der Bruder, Reiter in der 8. Augusteischen Legion, 40 Jahre alt, 20 Dienstjahre, hier liegt er begraben. Marcus Metilius, Reiter in der 8. Augusteischen Legion, und Publius Arrius, die Erben des Gaius Vettius, haben entsprechend dem Testament (den Grabstein) gesetzt.

Unterhalb des Textes sind die militärischen Auszeichnungen im Relief angebracht: 2 Halsringe mit Schlangenköpfen (torques), 2 Armspangen (armillae), 9 Medaillen (phalerae), die durch Riemen miteinander verbunden sind. Die Brüder und die Erben sind römische Bürger. Das Standquartier der 8. Legion war in Poetovio (Ptuj, Pettau). Die Auszeichnungen haben sich die Soldaten vermutlich in den schweren Kämpfen des Balkankrieges 6–9 n. Chr. erworben (zit. nach Dr. Glaser). ■

# Liber quinquagenarius

Klaus Bartels



Die längst zum Standardwerk gewordene Sammlung geflügelter Worte „Veni vidi vici“ ist mit ihrer 15., wiederum „durchgesehenen und ergänzten“ Auflage fünfzig Jahre alt geworden. Verba volant ... Ein „Carpe diem“ oder ein „Alea iacta est“, ein „Panta rhei“ oder ein „Heureka“: Derlei vielzitierte „geflügelte“ Worte sind das quicklebendigste, unverwülichste – und, sit venia verbo: auch das strapazierfähigste – Latein und Griechisch und das einzige, das heute außerhalb der Schule, da draußen „im Leben“, allenthalben noch begegnet oder eher: herumfliegt. Man muss nicht mit Caesar auf und ab durch das dreigeteilte Gallien gezogen sein, um einmal auf einem Ceterum censeo zu beharren, den Advocatus diaboli zu spielen oder nach einem Deus ex machina Ausschau zu halten. Ein klassisches „Carpe diem“ begrüßt den Gast über dem Eingang des Ferienhauses und oft genug schon auf der Fußmatte davor; ein Reisebüro firmiert mit der Frage des Petrus an Jesus „Quo vadis?“, ein prächtiges „PANTA RHEI“ prangt in goldenen Lettern auf dem Bug des jüngsten Zürichseeschiffs; der Jubelruf „Heureka“ hat mit seinem Vorderteil für einen landwirtschaftlichen Heuwender und mit seinem Hinterteil für die Büchersuchmaschine Libreka herhalten müssen. Aber diese geflügelten Worte sind durchweg zugleich entflogene Worte, und sie tragen kein Ringlein am Fuß, auf dem Autor und Werk, Buch und Kapitel, Flugrouten und Rastplätze säuberlich verzeichnet wären. Viele haben ihre alten Text- und Sinnbezüge verloren und neue Bezüge und

neue Bedeutung gewonnen. Caesars „Alea iacta est“ bedeutete ja keineswegs, dass da am Rubikon ein Würfel „gefallen“ sei; die Turnerdevise „Mens sana in corpore sano“ war ursprünglich ein guter Rat für ein reueloses Beten; der „springende Punkt“ ist einem Aristotelischen Forschungslabor und dort wirklich einem Ei entsprungen. Drogenhandel und Geldwäscherei haben dem Vespasianischen „Non olet“ neue anrühige Bezüge gegeben; die Mahnung „Principiis obsta“ aus Ovids Hausapotheke gegen Liebesschmerz und Liebesqual und Juvenals hinter sinnige Frage „Quis custodit custodes?“ sind aus der erotischen Sphäre in die politische übergewechselt, und die letzte fragt neuerdings: „Wer späht die Ausspäher aus?“ Und so fort, und so fort.

## Panta rhei

Ein exotischer Paradiesvogel hat sich auf dem Bug des jüngsten Zürichsee-Schiffes niedergelassen: PANTA RHEI steht da in goldenen Lettern geschrieben. Er trägt kein Ringlein am Fuß, aber das „rh“ verrät es: Er kommt zwei, drei Jahrtausende weit aus der griechischen Welt. Das Wörtchen panta heißt „alle Dinge, alles“; da denken wir etwa an den schon spätantiken – erstmals bei Kaiser Julianus Apostata auftretenden – „Pantomimen“, der mit seinen sprechenden Gesten „alles nachahmt“, oder an das junge „Panorama“, in dem man ringsherum „alles sieht“. Das griechische Verb rhein bedeutet „fließen“; aber der Gedanke, der da sogleich zum „Rhein“ hinüberspringt, ist doch zu schön, um wahr zu sein: Der Name des Flusses ist keltischen Ursprungs und verdankt sein „rh“ lediglich der Überlieferung durch griechische Historiker und Geographen.

„Panta rhei“, „Alles fließt“: Das Wort geht auf den „dunklen“, vielfach in rätselhaften Paradoxen sprechenden Philosophen Heraklit zurück, der um 500 v. Chr. im ionischen Ephesos gelebt hat. Sein Werk ist im Ganzen verloren; aber zahlreiche Zitate, zahlreiche Fragmente zeugen von der Bildkraft seiner Sprache. „Heraklit sagt einmal“, lesen wir bei Platon, „dass alles weicht und nichts bleibt, und indem er die Welt mit dem Dahinströmen eines Flusses vergleicht, sagt er, dass du nicht zweimal in denselben Fluss steigen kannst.“ Ein später Namensvetter des alten Philosophen hat uns den originalen Wortlaut überliefert: „ποταμοῖς τοῖς αὐτοῖς ἐμβαίνομεν

τε καὶ οὐκ ἐμβαίνομεν, εἶμέν τε καὶ οὐκ εἶμεν, „In dieselben Flüsse steigen wir – und steigen wir nicht; wir sind es – und wir sind es nicht“.

Da war dem griechischen – hier ganz und gar nicht „dunklen“ – Denker ein erfrischendes Bad im Fluss zum erhellenden Bild der Welt geworden. Der Fluss hat seinen Namen, seine Quelle, seinen gewundenen Lauf, seine Mündung und damit seine Identität, seine „Selbigkeit“; und doch strömt immer wieder neues Wasser heran und vorüber: Er ist derselbe – und er ist es nicht. Und darauf wendet sich der Blick des Badenden vom Äußeren ins Innere zurück: Auch der Mensch, der in diesen Strom für eine Weile eintaucht, hat ja seine Identität, seine „Selbigkeit“, und heutzutage sogar seine Identitätskarte mit Namen, Passbild und Geburtsdatum, und doch ist auch er in fortwährendem Wandel begriffen: Er ist derselbe – und er ist es nicht.

Wir wissen nicht, wer wann und wo diesem einprägsamen Bild die aufs Äußerste verknappte, seither geflügelte Formel „Panta rhei“ abgewonnen hat. Aristotelische Etikettierungen der Heraklitischen Lehre, wie „dass alles ... beständig im Werden und im Fließen sei“, haben dazu die Vorlage gegeben. Unter den vergleichsweise seltenen Zugvögeln aus griechischen Biotopen ist dieses „Panta rhei“ heute eines der meistzitierten und neben dem Archimedischen Freudenruf „Heureka!“, „Ich hab’s gefunden!“, fast das einzige noch geläufig im Original zitierte, und zu guter Letzt hat dieses Wort nun noch das bildungspolitische Kunststück fertiggebracht, dass jedes Kindergartenkind rings um den Zürichsee neben seinem obligaten Frühfranzösisch und Frühenglisch neuerdings auch zwei Worte Frühgriechisch kennt.

Alles, alles fließt. In Zürich figuriert das geflügelte Wort zweimal im Telefonbuch: einmal mit dem Kleidergeschäft „Panta Rhei Textil GmbH“, wo man den Namen auf die vor der Tür vorüberfließende Limmat und zugleich auf die von Saison zu Saison wechselnden Modeströmungen bezieht, und

**Panta rhei:** „Heraklit sagt einmal, dass alles weicht und nichts bleibt ...“: Platon, Kratylos 402 a – „In dieselben Flüsse steigen wir und steigen wir nicht ...“: Heraklit, Fragment 49 a Diels-Kranz, bei Herakleitos (einem späten Namensvetter), Allegorien 24 – Aristoteles, De caelo 3, 1. 298 b 29f. – „Leute, die wirklich mit allen zehn Zehen im wirklichen Leben stehen“: Christian Morgenstern, Die wirklich praktischen Leute



*Panta Rhei* \* alles fließt \*



nochmals mit der PR-Agentur „Panta Rhei pr GmbH“, wo man auf die allzeit hinüber und herüber fließenden Kommunikationsströme verweist – und darauf, dass die Abkürzung PR für „Public Relations“ dort zugleich für ebendieses „Pánta rhei“ stehe. Und nun das Schiff: Aus vierzehnhundert teils vielfach unterstützten Namensvorschlägen hat die siebenköpfige Jury der Zürichsee-Schifffahrtsgesellschaft – alles „Leute, die wirklich mit allen zehn Zehen im wirklichen Leben stehen“ – einstimmig das ein einziges Mal (und nicht von dem hier schreibenden Ornithophilologen) eingereichte „Pánta rhei“ gewählt.

Das topmoderne Schiff zeigt die Zürcher und die Schweizer Flagge, nicht zu vergessen den Zürichsee-Wimpel; doch mit seinem sprechenden Namen fährt es zugleich unter dem Zeichen dieses Heraklitischen Jahrtausendworts. „Pánta rhei“, „Alles fließt“: Unter diesem Motto mag mancher Passagier beim Blick in die vorübergleitenden Wellen seine Gedanken zurückschweiften lassen: in die Jahrhunderte und Jahrtausende unseres geistigen Europa, in die Jahre und Jahrzehnte eines Menschenlebens. Sind wir wirklich, wie Saison-Abonnement und Identitätskarte unbestreitbar ausweisen, als ebendieselben, allzeit dieselben, in das neue Schiff gestiegen? Und steigen wir wirklich, nach der Rundfahrt seeaufwärts, seeabwärts und nach all den Gedanken jahraufwärts, jahrabwärts am Ende als „ebendieselben“

wieder aus? Oder sind wir, gut Heraklitisch, eben darin immerfort dieselben, dass wir niemals ganz dieselben bleiben?

**Der springende Punkt**

„... und sprach die geflügelten Worte“: Aus diesem Homerischen und dann Vossischen Versschluß hat Georg Büchmann seinen trefflichen Buchtitel „Geflügelte Worte“ gewonnen, und wie der Titel dieses „Zitatenschatzes des deutschen Volkes“ selbst, so haben sich die Scharen der darin versammelten bildhaft sogenannten „geflügelten“ Worte durchweg von einem literarischen Nistplatz in den Zitatenhimmel aufgeschwungen. Aber eines von den vielen ist doch auch ganz unbillig, wie es sich für derlei Federvieh gehört, aus einem richtigen Vogel-Ei ausgekrochen oder vielmehr aus einem unausgebrüteten, lediglich während dreier Tage angebrüteten Hühner-Ei aufgefliegen: Das ist das lateinische „Punctum saliens“, der heute meist auf deutsch zitierte „springende Punkt“.

Der „springende Punkt“ ist einem griechischen Exzellenz-Zentrum, dem Forschungslabor des Aristoteles, entsprungen. In seiner „Tierkunde“ beschreibt der große Zoologe – oder einer seiner Schüler – die Entwicklung des Kükens im Ei; da heißt es am Anfang: „Bei den Vögeln verläuft die Entwicklung aus dem Ei bei allen Arten auf die gleiche Weise, nur die Brutzeiten bis zum Ausschlüpfen sind verschieden lang. Bei den Hühnern tritt die Entwicklung erstmals nach Ablauf von drei Tagen und Nächten in Erscheinung, bei den größeren Vögeln nach längerer, bei den kleineren nach kürzerer Zeit. Zu dieser Zeit ... erscheint, nur eben so groß wie ein Punkt, blutrot im Weißen, das Herz. Dieser Punkt springt – τούτο δε το σημεῖον πέδα – und bewegt sich wie ein belebtes Wesen ...“

Es kann nicht verwundern, dass der große Zoologe diesen springenden Punkt, dieses erste Zeichen des keimenden Lebens, sogleich als das schlagende Herz angesprochen hat. Anders als Platon hat Aristoteles das Zentrum des Lebens nicht zuoberst im Hirn, sondern zuinnerst im Herzen gesucht. In seiner Schrift „Über die Teile – die Organe – der Tiere“, einer vergleichenden Morphologie, beschreibt er das Herz als ein ganz besonderes Organ: als das Zentrum aller Lebensfunktionen von Ernährung und Fortpflanzung bis hinauf zum Empfinden und Denken und zugleich als den Sitz der lebenserhaltenden Wärme. Es bedürfe ja, erklärt Aristoteles dort, „gleichsam eines Herdes, in dem die Lebensglut der Natur verwahrt liegen kann, und dies wohlgeschützt“, und gleich dar-

auf nennt er dieses zentrale Zentrum des Lebens mit einem Bild, das zuvor Platon für das Hirn gebraucht hatte, „sozusagen die Akropolis des Körpers“.

In der Aristotelischen „Tierkunde“ finden wir die weitere Entwicklung des Hühner-Embryos von jener ersten Lebensregung an mit frappierender Genauigkeit beschrieben: die vom Herzen ausgehenden verschlungenen Adern, die Herausbildung des anfangs übergroßen Kopfes, das Hervortreten der „aufgeblasenen“ Augen, die ins Gelbe hinüberführende „Nabelschnur“, die allmähliche Bildung der inneren Organe und schließlich die Lage des fertig bebrüteten Kükens in seiner Hülle. „Um den zwanzigsten Tag lässt es bereits einen Laut hören und bewegt sich in seiner Hülle, wenn man das Ei aufschlägt und das Küken berührt ...“

Für die in jenem Forschungsprojekt eingesetzten Hühnereier und -embryonen war die Entwicklung nach jenem dritten Tag und spätestens nach diesem zwanzigsten Tag abgeschlossen; aber dafür ist aus diesen Tag für Tag serienweise aufgeschlagenen Eiern ein geflügeltes Wort aufgefliegen. Aus dem Aristotelischen Bericht „Dieser Punkt springt ...“ und der lateinischen Übersetzung des Theodoros Gaza von 1476 „Quod punctum salit ...“ meinen wir neben den ersten Herzschrägen des dreitägigen Hühner-Embryos noch das erregte Herzklopfen des glücklichen Entdeckers herauszuhören. Bald darauf, im zweiten, 1610 in Frankfurt erschienenen Band seiner gelehrten „Ornithologia“ spricht der Bologneser Sammler Ulisse Aldrovandi erstmals geradezu von einem „Punctum saliens“, dem „springenden Punkt, in dem der Philosoph – Aristoteles – das Herz erkannt hat“. Das Wort hat in der Folge zunächst in seinem eigentlichen Sinne Verbreitung gefunden, über die Fachwissenschaft hinaus und bis in die hohe Dichtung hinauf: In seiner Elegie „Der Genius“ rühmt Schiller das „große Gesetz, das oben im Sonnenlauf waltet / und verborgen im Ei reget den hüpfenden Punkt“.

Seither ist dieses „Punctum saliens“ seinem angestammten zoologischen Biotop

**Der springende Punkt:** „Bei den Vögeln verläuft die Entwicklung aus dem Ei ...“: Aristoteles, *Historia animalium* 6, 3. 561 a 4ff., „Dieser Punkt springt ...“: 561 a 12, „Um den zwanzigsten Tag ...“: 561 b 27f. – Das Herz als Zentrum der Lebenswärme, als die „Akropolis des Körpers“: Aristoteles, *De partibus animalium* 3, 7. 670 a 22ff.; vgl. Platon, *Timaios* 70 a – „Punctum saliens“: Ulisse Aldrovandi, *Ornithologia*, Frankfurt/Main 1610, Band II, Buch 14, Kapitel 1, Seite 101, linke Spalte, Zeile 14ff., und rechte Spalte, Zeile 66ff. – Friedrich Schiller, *Der Genius*, Vers 19f.

vollends entsprungen. Wer denkt bei einem „springenden Punkt“ noch an ein Hühner-Ei? Der Anwalt oder der Politiker, der heute seine Argumente Pro und Contra mit dem Beamer auf die Leinwand projiziert und mit dem Laserpointer auf den einen „springenden Punkt“, dieses eine

schlagende Argument verweist, versteht darunter allenfalls den soundsovielten „Punkt“ seiner Beweisführung. Da hat dieser alte, bis heute springlebendige Punkt einen dreifachen Salto aus dem zoologischen Forschungslabor in die forensische oder politische Arena vollführt: von dem

springenden Punkt im Ei, „blutrot im Weißen“, aus dem einmal ein schlagendes, pochendes Hühnerherz werden sollte, zu dem springenden Punkt auf der weißen Leinwand, der hüben oder drüben im Wortsinne ausschlaggebend in die Waagschale springt. ■

# Stichwörter

Klaus Bartels

## „Ampel“

Im deutschen Bundesland Rheinland-Pfalz haben die Parteien-Farbenlehre und das neue Dreierbündnis zwischen SPD, FDP und Grünen der seit alters springlebendigen Wortgeschichte der „Ampel“ einen weiteren Bedeutungssprung beschert. Allerdings sind die beiden Wörter „Ampel“ und „Lampe“, zwischen denen das L so munter hin und her wechselt, zwar griechische Landsleute, aber keineswegs Verwandte. In der Antike hatte die „Ampel“ noch gar nicht geleuchtet. Am Anfang steht da ein *amphiphoréus*, eine bauchige, zweihenklige „Amphore“. Das Kopfstück *amphi-* bedeutet „beidseits“, der Verbalstamm *pher-*, *phor-* „tragen“: Der Homerische *amphiphoréus*, später zusammengezogen zu *amphoréus*, ist ein schweres, links und rechts an zwei Henkeln getragenes Vorrats- und Transportgefäß, in dem antike Kaufleute Wein und Öl lagerten und verschifften. Diese enghalsigen, spitzfüßigen Amphoren waren ein gängiges Maß für die Ladekapazität; in Ciceros Korrespondenz lesen wir von Frachtschiffen, „von denen keines weniger als zweitausend Amphoren fasste“. Es hatte seinen besonderen Reiz, wenn römische Glasbläser diesen massigen Wein- und Öl-Amphoren zierliche zweihenklige Salböl-Amphoren nachbildeten; und wie auf dem Markt neben den tönernen Amphoren mit attischem Öl gläserne Mini-Amphoren mit kostbarer duftender Narde auslagen, so trat in der Sprache zur leicht latinisierten – und feminisierten – *amphora* die Verkleinerungsform *amphorula*, „Amphörchen“, aus der bald eine weiter zusammengezogene *amporla* oder dann *ampurla* und schliesslich eine *ampulla* wurde. Ein gutes Jahrtausend später, im hohen Mittelalter, hat das antike Gefäß einen neuen, christlichen Inhalt aufgenommen. Seit dem 13. Jahrhundert begegnet diese gläserne *ampulla*, fortan statt mit sündhaft teurem Salböl mit geweihtem Lampenöl gefüllt und mit einem schwimmenden Docht versehen, in der Kirche als die Ewige Lampe über dem Altartisch. An

den beiden Henkeln vor dem Tabernakel aufgehängt bezeugt sie dort die Gegenwart Christi, des „Lichts der Welt“, beim Messopfer. Die gleiche „Ampulle“, die vorher mit ihren betörenden Düften die törichten Jungfrauen zur Eitelkeit der Welt verlockt hatte, wies jetzt mit ihrem Ewigen Licht den klügeren Schwestern den Weg zur himmlischen Seligkeit. In der Folge kehrte dieses leuchtende „Amphörchen“ in die Zeitlichkeit zurück. Seit dem 14. Jahrhundert verbreitete eine tönernerne „Ampel“ mit einer Tülle an der Seite und einem Docht darin ihr Licht über häusliche Estische, bis die neomodische französische „Lampe“ der altdeutschen „Ampel“ vorerst heimleuchtete. Im frühen 20. Jahrhundert dann verschaffte der aufkommende Autoverkehr dem altväterischen Wort eine unverhoffte Verjüngung, als neue, hoch über der Straßekreuzung aufgehängte Verkehrs-„Ampeln“ ihr Rot und Grün signalisierten. In der französischen *ampoule* hat sich das alte Wort aus der Öllampen- in die Glühlampenzeit herübergerettet; im Deutschen ist da nebenbei noch die saloppe „Pulle“ abgefallen.

Was für eine Springprozession der Bedeutungen von der tönernen Wein- und Öl-Amphore zur gläsernen Salböl-Ampulle, vom Schminktischchen an den Altartisch, von der „Ewigen Lampe“ zur häuslichen Leuchte, von der Zimmerdecke an die Straßekreuzung und zuletzt von der Verkehrsregelung zum Parteienkonsens! Eine „Ampel“-Koalition: Will das griechische Wort da ganz leise an die zwei Henkel zur Linken und zur Rechten erinnern, an denen solch eine schwere Amphore „beidseits getragen“ sein will? Wie auch immer: Jedwede Ampel an jedweder Kreuzung bietet Stoff genug, über Gott, Mensch und Welt ins Sinnieren zu kommen, wenn sie einmal lange auf Rot steht.

## „Virtuell“

Nehmen wir einen Augenblick die reale VR-Brille von der Nase und setzen wir uns dafür eine virtuelle Etymo-Brille auf

dieselbe! Da belebt sich die Szene, und auf das Merkwürdigste: Da verwandelt sich diese neuweltsprachliche „Virtual Reality“ in eine altweltsprachliche *virtualis realitas*, und da wirft das erste Wort *virtualis* seinen zappelnden Schwanz ab und steigt in der Frauengestalt einer *virtus* auf einen hohen Statuensockel. Und läuft da nicht links am Rand noch eine Mannsperson ins Bild? VR-freudige feministische Sprachpuristinnen seien gewarnt: Weiterlesen könnte ihnen den Spaß verderben. In seiner „Nikomachischen Ethik“ beschreibt Aristoteles die „Tugend“, griechisch *areté*, wörtlich „Bestheit“, als ein zur festen Eigenschaft gewordenen Verhalten. Da gilt „learning by doing“: „Was wir zu tun lernen müssen, das lernen wir, indem wir es tun. Die Baumeister werden Baumeister, indem sie Häuser bauen, die Kitharaspieler werden Kitharaspieler, indem sie Kithara spielen, und geradeso werden wir, indem wir gerecht handeln, gerecht, indem wir besonnen handeln, besonnen, indem wir tapfer handeln, tapfer.“ Wir werden es und bleiben es fortan, auch wenn diese Tugenden gerade nicht gefordert sind. Wir sind dann sozusagen – mit dem aristotelischen Begriff – „potenziell“ tapfer, der uns zu eigen gewordenen Fähigkeit nach tapfer.

Mit der Einbürgerung der griechischen Philosophie in Rom sind viele ihrer Leitbegriffe ins Lateinische übergegangen. Nicht so die von dem Superlativ *áristos*, „der Beste“, abgeleitete *areté*, die neben der sittlichen „Tugend“ auch die „Bestheit“ etwa eines Auges, eines Pferdes oder eines Werkzeugs bezeichnen konnte. Für die hohe „Tugend“ haben die Römer an einem altrömischen Wort festgehalten an der von *vir*, „Mann“, abgeleiteten *virtus*, wörtlich „Mannestum“. Ursprünglich galt das Wort tatsächlich den in Rom auf dem Forum und im Krieg auf dem Schlachtfeld bewährten Mannestugenden; doch in der Folge, zumal im ethischen Diskurs, sollte dieses lateinische Manns-Wort nun jegliche sittliche Tugend als eine „Mannestugend“ ansprechen. Schwer zu

sagen, wie vernehmlich: In einem Freundschaftsbrief rühmt Cicero seine Tochter Tullia für die „wunderbare Tugend – *mirifica virtus*“, mit der sie die politische Katastrophe des Bürgerkrieges trage. Meint er pointiert „mit wunderbarer Mannhaftigkeit“? Immerhin ist diese *virtus* mit dem Genitiv *virtutis* selbst weiblichen Geschlechts und stellt sich die früh vergöttlichte *Virtus* als eine jugendliche Frauengestalt dar. In der Antike ist aus der *virtus* kein Adjektiv hervorgegangen. Erst im Mittelalter hat sich zu einem kirchenväterlichen *potentialis* mit dem Adverb *potentialiter* in einem nah verwandten Sinn ein scholastisches

*virtualis* gesellt. Ein Ei ist *potentialiter*, „möglicherweise, der in ihm angelegten Möglichkeit nach“, ein Huhn, insofern sich daraus mit der Zeit ein Huhn entwickeln kann; der Tapfere ist *virtualiter*, sozusagen „tugendlicherweise, der ihm zu eigen gewordenen Tugend nach“ tapfer, insofern er gegebenenfalls jederzeit tapfer handeln wird. Das Huhn im Ei, die Tapferkeit im Tapferen – das sind verborgene, noch unwirkliche Wirklichkeiten, die erst zu ihrer Zeit zum Werken und Wirken, zum Eierlegen und Dreinschlagen kommen. Auch dieses „Virtuelle“ selbst ist ja viele Jahrhunderte lang solch eine verborgene

Wirklichkeit geblieben, bis es jüngst in der Zauberwelt des Cyberspace mächtig zu Wort gekommen ist. Gibt es da, gleich neben der „Virtualität“, nicht auch noch eine „Virtuosität“? Allerdings, und auch da läuft uns wieder diese Mannsperson ins Bild. Aber setzen wir die virtuelle Etymo-Brille jetzt besser ab. Mit derart „mannestumsvollen, mannestumsreichen“ Virtuosinnen wollen wir den Sprachpuristinnen und -puristen nicht auch noch die Freude am Konzert verderben. ■

# Ö1: Gedanken für den Tag

Cornelius Hell

Amicus Cornelius Hell hat uns zwei „Gedanken für den Tag“ (Ö1), die sich mit den klassischen Sprachen beschäftigen, zur Verfügung gestellt. Sie kreisen um sehr unterschiedliche Erfahrungen mit dem Latein- und Griechisch-Unterricht, weisen aber aus Überzeugung auf deren grundlegenden Wert hin.

## I

Wenn ich an meine interessantesten Schulstunden denke, fällt mir immer wieder ein, wie wir im Griechischunterricht Platons Apologie des Sokrates gelesen haben. Unser Griechischlehrer Anton Maislinger, ein gerechter, aber strenger Mann, dem selten ein Lächeln entkam, machte sparsame Kommentare zu dieser Verteidigungsrede eines Mannes, der dem Tod unerschrocken in die Augen sah. Und vielleicht hat gerade auch das die Wirkung dieses Textes ausgemacht: Während biblische und christliche Texte in der katholischen Schule allgegenwärtig waren und durch Predigten mehr entwertet als erklärt wurden, steht mir die Berufung des Sokrates auf sein *daimonion*, seine innere Stimme, bis heute in ihrer schroffen Selbstverständlichkeit vor Augen. Vor allem aber hat Anton Maislinger selbst ein Beispiel gegeben, wie man unerschrocken und ohne große Worte mit dem Tod umgeht.

Als wir in der siebten Klasse waren, kam der Vater eines Klassenkollegen durch einen schrecklichen Arbeitsunfall zu Tode. Wie hilflos waren unsere Lehrer, als der Mitschüler nach dem Begräbnis wieder in der Klasse war: Die einen taten so, als wäre nichts gewesen, die anderen bemühten christliche Phrasen als Trost. Anton Maislinger betrat die Klasse, stellte seine

Tasche bei der Türe ab, anstatt wie üblich zum Katheder zu gehen, ging auf den Klassenkollegen zu und drückte ihm lange und wortlos die Hand. Noch bei unserem dreißigjährigen Maturajubiläum haben wir uns daran erinnert.

Am Ende dieses Schuljahres erlitt Anton Maislinger einen Herzinfarkt. Einige Tage danach besuchte ich ihn auf der Intensivstation. Drei Minuten wurden mir zugestanden, und ich musste ganz allein kommen. Ich war als Siebzehnjähriger überfordert mit dieser Situation, ich zitterte vor Angst, aber ich musste unseren Griechischlehrer besuchen, schließlich war ich der gewählte Schulsprecher. Noch bevor ich ihm unsere guten Wünsche ausdrücken konnte, sagte er mir im Krankenbett: „Eure Noten habe ich schon eingetragen, und im Zweifelsfall die bessere – ihr sollt ja keinen Nachteil haben, wenn ich sterbe.“ Ich habe darauf nicht viel Gescheites zu sammeln vermocht, aber wie Anton Maislinger dem Tod ins Angesicht gesehen und wie er zuvor von Sokrates gesprochen hat, ist mir nie aus dem Sinn gegangen.

## II

Mit der Schule und den Lehrern hat wahrscheinlich niemand nur gute Erfahrungen. Ich habe noch etliche Jahre nach der Matura Alpträume von Lateinstunden gehabt. Unser Lateinlehrer und Klassenvorstand am Gymnasium Borromäum in Salzburg war ein Tyrann wie Gott Kupfer im Roman „Der Schüler Gerber“ von Friedrich Torberg. Er hat uns angebrüllt, bis man Angst hatte, überhaupt einen Satz zu sagen. Und wo er jemanden pisaken konnte, da tat er es. Unvergesslich ist mir, wie wir Generalprobe für das Schultheater zum Elterntag

hatten. Gleichzeitig gab es eine umfangreiche Lateinaufgabe für den kommenden Tag. Auf ihren Wunsch hin entschuldigte ich die Theaterspieler – wir hatten den ganzen Nachmittag lang proben müssen. Der Lateinlehrer brüllte mich nieder und prüfte alle, die ich entschuldigt hatte, auf Nicht genügend. Nur mich selbst nicht, denn als mein jahrelanger Intimfeind kannte er mich gut und wusste genau, dass ich die Übersetzung der Textstelle natürlich trotz Theater vorbereitet hatte.

Ja, ich gebe es zu: Ich habe niemanden je so gehasst wie diesen Lateinlehrer, und er ist der einzige in meinem Leben, dem ich den Tod gewünscht habe. Ich habe es bedauert, nicht von seinem Begräbnis erfahren zu haben, denn ich hätte gerne daran teilgenommen, um augenfällig zu sehen, dass er wirklich tot ist und ich nicht mehr von ihm träumen oder die Straßenseite wechseln muss, wenn ich ihn zufällig in der Stadt sehe. Bis heute habe ich ihm nicht verziehen, und noch viel weniger verzeihe ich meiner katholischen Schule, dass sie uns vor diesem Monster als Lehrer in keiner Weise geschützt hat.

Aber ich weiß auch, dass ich durch ihn stärker geworden bin. Er hätte alles gegen mich unternommen, was er vermocht hätte, doch ich war in Latein zu gut, so hat er es nicht geschafft. Und ich habe Latein lieben gelernt – diese Sprache war meine Verbündete gegen den miesen Lehrer. Und später war Latein meine wichtigste Grundlage, um Litauisch zu lernen – die Sprache, aus der ich übersetze. Das alles erzähle ich nicht, um zu bagatellisieren, was dieser Lehrer an uns verbrochen hat. Es zeigt nur, dass man auch durch die schlimmen Erfahrungen zu dem wird, der man ist. ■

# Festkonzert anlässlich des 85. Geburtstags des Komponisten Balduin Sulzer am 31. März 2017

Andreas Thiel, Josef Pühringer

## Dir. Dr. Andreas Thiel spricht zum Jubilar Prof. Balduin Sulzer

*Deo, parentibus et magistris non potest satis gratiae rependi.*

„Gott, den Eltern und den Lehrern kann man nicht genug danken“ besagt ein altes lateinisches Sprichwort.

Wir alle sind heute nicht nur hier, um grandiose Musik, interpretiert von großartigen Musikerinnen und Musikern, zu genießen.

Wir wollen heute einen Lehrer feiern, dem wir nicht nur dieses Konzert, sondern noch viel mehr verdanken.

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Festgäste, geschätzte Vertreterinnen und Vertreter aus den Bereichen Bildung, Kirche, Kultur, Politik und Wirtschaft, werte Kolleginnen und Kollegen, liebe Freundinnen und Freunde von Professor Balduin Sulzer!



**Jubilar Prof. P. Balduin Sulzer OCist in bester Laune** (alle vier Fotos: Reinhard Winkler)

Als frischgebackener Direktor des Adalbert-Stifter-Gymnasiums ist es mir eine große Ehre, unserem Herrn Lehrer Balduin Sulzer, heute im Namen der Stifterfamilie zu seinem 85. Geburtstag gratulieren zu dürfen.

Ich war Lehrer in den ersten Dienstjahren, als Sie 1997 in den wohlverdienten Ruhestand traten.

Wir hatten bis dahin leider nur wenig miteinander zu tun, aber immerhin verbanden uns einige Klassen des Musikgymnasiums. Mit diesen durfte ich 1995 die lateinischen Texte der Catulli Carmina von Carl Orff, die der Mozartchor damals aufführte, erarbeiten.

Was uns außerdem verband, war Ihr Platz im Konferenzzimmer, welchen ich nach Ihrer Pensionierung erbe.

Ich gestehe, dass damals die Freude über einen eigenen Sitzplatz in unserem damals völlig unterdimensionierten Konferenzzimmer die Trauer über Ihre Pensionierung linderte. Immerhin durfte ich ab diesem Zeitpunkt einen Tisch mit einigen

mir sehr lieb gewordenen attraktiven Kolleginnen teilen. Mir wurde erst im Laufe der Zeit so richtig bewusst, auf wessen Sessel ich hier alltäglich Platz nehmen durfte.

Nun ja, „Das Leben wird nach vorne gelebt, aber von rückwärts verstanden“, so die Worte von Senta Berger bei der Eröffnung des 13. Brucknerfestes im September 2016 an dieser Stelle.

Ohne unseren Herrn Lehrer Balduin Sulzer gäbe es das Linzer Musikgymnasium nicht in der Form und in der Bedeutung, die dieser Zweig des Adalbert Stifter Gymnasiums seit seiner Gründung 1974 durch HR Dir. Kloyhofer genießt. Unter Ihrer kongenialen musikalischen Leitung wurde das Musikgymnasium zu einer unentbehrlichen Talentschmiede im Kulturland Oberösterreich und weit darüber hinaus.



**Dr. Andreas Thiel, Direktor des Adalbert-Stifter-Gymnasiums Linz**

Vor allem aber sind es Generationen von jungen Menschen, die Sie, lieber Herr Lehrer, durch Ihre oftmals unorthodoxen Methoden, durch Ihre Wortgewalt und Ihren Humor gefördert, gefordert und nachhaltig geprägt haben.

Franz Welser-Möst hat vor Jahren einmal über Sie gesagt: „Balduin hat die unglaubliche Fähigkeit gehabt, jeden von uns einen Teil von sich selbst erkennen und annehmen zu lassen – etwas Größeres kann man über einen Lehrer nicht sagen.“

Diesen Worten kann ich nur vollinhaltlich beipflichten:

*Rector enim est alienorum ingeniorum atque formator.*

Der Lehrer ist der Lenker und Bildner fremder Talente. Das hat man schon vor Jahrtausenden verstanden, wie diese Worte Quintilians, des ersten staatlich besoldeten Rhetorikprofessors Roms aus dem ersten nachchristlichen Jahrhundert zeigen.

Leider wird im aktuellen Bildungsdiskurs nur allzu oft durch einen gewissen Hang zur Standardisierung, Evaluierung und

Vermessung von Kompetenzen der Blick auf die mir persönlich wesentlich erscheinende Rolle eines Lehrers/einer Lehrerin verbaut.

Ein Lehrer darf nicht bloß zum

- Trainer, Coach,
- zum Lernbegleiter und
- Architekten konstruktivistischer Lernumgebungen

degradiert werden.

Er ist Mentor und Pädagoge. Und was Schüler und Schülerinnen lernen, bestimmt vor allem der einzelne Pädagoge durch seine

- Persönlichkeit,
- seine Begeisterung
- und seinen ganz individuellen Zugang zum Leben.

Alle anderen Einflussfaktoren – die materiellen Rahmenbedingungen, die Schulform oder spezielle Lehrmethoden – sind dagegen zweitrangig.

Das ist die zentrale Botschaft des Bildungsforschers John Hattie, die er 2008 in seinem Buch „Visible Learning“ veröffentlichte.

Sehr geehrte Damen und Herren, seien wir ehrlich! Woran denken wir zuerst, wenn wir uns an unsere Schulzeit erinnern? Es sind gewiss nicht die Lerninhalte, sondern die Personen, die sie uns vermittelten.

Lieber Herr Lehrer, sehr geehrter Herr Prof. Sulzer!

Sie sind offenbar so ein Lehrer für Generationen von Schülerinnen und Schülern des Adalbert-Stifter-Gymnasiums gewesen.

Dafür danke ich Ihnen im Namen von uns allen aus ganzem Herzen.

*Deo, parentibus et magistris non potest satis gratiae rependi.*

## LH Dr. Josef Pühringer spricht zum Jubilar Prof. Balduin Sulzer

Eines muss man Balduin Sulzer lassen: sich feiern lassen kann er! Acht Konzerte gab es ihm zu Ehren in den letzten Wochen im Brucknerhaus – man muss wirklich 85 werden und Balduin Sulzer heißen, um in dieser Form und in diesem Rahmen gefeiert zu werden.

Es sind ja viele Worte rund um diesen „halbrunden“ Geburtstag zu Ehren von Balduin Sulzer schon gesprochen und geschrieben worden – im Mittelpunkt steht bei einem Musiker aber nicht das Wort, sondern die Musik. Allein die Tatsache, dass es acht Konzerte braucht, um das Werk Balduin Sulzers in all seinen Facetten auf die Bühne zu bringen, zeigt, wie umfassend sein Wirken als Komponist ist. Rund 400 Werke umfasst das Werkverzeichnis zur Zeit, und ist doch bei weitem noch nicht abgeschlossen. Den Uraufführungstermin für die zehnte Symphonie im Dezember 2018 haben wir ja bereits bekannt gegeben – ich gehe davon aus, lieber Balduin, dass du den Schwung der Feierlichkeiten und Festivitäten rund um deinen Geburtstag genutzt und dich bereits an die Arbeit gemacht hast.

Wie kann man einem Menschen wie Balduin Sulzer gerecht werden? Einem Charakterkopf, dessen Fangemeinde bis nach Japan reicht, und der von einer Persönlichkeit wie Franz Welser-Möst schlicht als „Phänomen“ bezeichnet wird?

Im Fall von Balduin Sulzer, den sein Weg von Großraming über viele Stationen letztendlich nach Wilhering geführt hat, gibt es nur Annäherungen. Komponieren, Dirigieren, Musizieren, Erziehen, Rezensieren – all diese Tätigkeiten sind untrennbar mit

seinem Leben und Wirken verbunden. Das eigentlich Herausragende seiner Persönlichkeit liegt aber in der Art und Weise, wie er diese große Vielfalt verbindet. Humor ist dabei wohl eine zentrale Brücke. Geistige Beweglichkeit, stetige Wandlungsfähigkeit und Aufgeschlossenheit sind für sein Wirken in dieser Dichte existentiell.

Norbert Trawöger



**LH Dr. Josef Pühringer würdigt Balduin Sulzer und gibt einen Kompositionsauftrag des Landes OÖ für die 10. Symphonie bekannt.**

hat dir, lieber Balduin, zum Geburtstag 85 Fragen gestellt und euer Gespräch in Form eines kleinen Büchleins publiziert. Eine spannende, lustvolle, tiefgehende, oftmals überraschende Lektüre, die viel Berührendes an sich hat. Wir erfahren darin etwa, was du unbedingt noch machen willst (Frage 63) – nämlich „einen gescheiterten Sarg kriegen, wenn es soweit ist“, oder warum du kein Lebensmotto hast (Frage 57), denn: „Ich tue das, was sein soll.“

„Tun, was sein soll“ – dazu gehört heute Abend der letzte Teil deiner Geburtstagsfeierlichkeiten, die noch einmal ganz im Zeichen deines pädagogischen Wirkens stehen. „Deine Schule“ sagt dir Danke, wir alle sagen noch einmal ein herzliches Danke: für dein Wirken für unser Land, für die Musik, die du uns geschenkt hast.

Frage 37 von Norbert Trawöger war die nach deiner Lieblingsbeschäftigung. „Warten auf bessere Zeiten“, war deine Antwort. Ich wünsche dir, dass dieses Warten noch viele Jahre dauert und bin schon neugierig, wie wir deinen 90er feiern werden. Die Latte, soviel sei an dieser Stelle gesagt, liegt hoch.

Alles Gute! ■



**Dirigent Dennis Russel Davies und Balduin Sulzer**



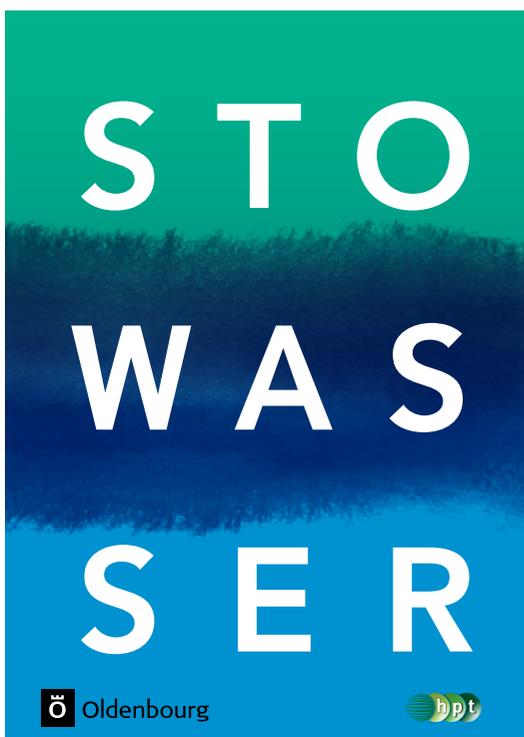


# DER *NEUE* STOWASSER

Das bewährte Wörterbuch neu bearbeitet.  
Jetzt in der Schulausgabe erhältlich!

Nach 22 Jahren wurde der STOWASSER vollständig neu bearbeitet und reagiert damit auf aktuelle Entwicklungen und Erkenntnisse.

- Die wichtigste Bedeutung steht an erster Stelle.
- Alle Verben werden auf vielfachen Wunsch im Infinitiv angegeben.
- Die Übersetzungen wurden an den heutigen Sprachgebrauch angepasst.
- Zahlreiche Erklärungen tragen dazu bei, das Weltwissen der Schüler/innen zu erweitern.
- Die zugrunde liegenden Texte reichen bis in die Gegenwart.
- Alle Originalzitate sind vollständig übersetzt angegeben.



Die Neubearbeitung bildet den Wortschatz der aktuellen Schullektüre ab und ist an die Lehrpläne angepasst. Sie berücksichtigt neuere Lesetrends und Texte bis zu Benedikt XVI.

Mit über 80.000 Stichwörtern und Bedeutungen sowie 38.000 Textbelegen führt der STOWASSER zuverlässig zur richtigen Latein-Übersetzung.

Der STOWASSER wird von LSI Univ-Doz. Mag. Dr. Fritz Lošek unter Mitwirkung erfahrener österreichischer Autorinnen und Autoren herausgegeben.

## STOWASSER

Lateinisch-Deutsches Schulwörterbuch Neubearbeitung, Schulausgabe

**ISBN: 978-3-230-04240-8**

€ 22,72