

LATEIN UND

GRIECHISCH *in Berlin und Brandenburg*

©Musée du Louvre, Paris



ISSN 0945-2257

JAHRGANG LXIV / HEFT 2-2020

Mitteilungsblatt des Landesverbandes Berlin
und Brandenburg im Deutschen
Altphilologenverband (DAV) <http://davbb.de>

Herausgeber:

Der Vorstand des Landesverbandes

1. Vorsitzender:

Prof. Dr. Stefan Kipf
stefan.kipf@staff.hu-berlin.de

2. Vorsitzende:

StR Gerlinde Lutter · g1lutter@aol.com
Andrea Weiner

Beisitzer:

StR Wolf-Rüdiger Kirsch · StD Dr. Josef Rabl

Redaktion:

StD Dr. Josef Rabl · Josef.Rabl@t-online.de

Kassenwart: Peggy Klausnitzer
peggy.klausnitzer@t-online.de

Verbandskonto:

IBAN: DE51 1605 0000 3522 0069 75

BIC: WELADED1PMB

Mittelbrandenburgische Sparkasse

Namentlich gekennzeichnete Artikel müssen nicht unbedingt mit der Meinung des Vorstandes übereinstimmen. Anfragen bitte nur an die Schriftführung des Landesverbandes. – Nichtmitgliedern des Landesverbandes bietet der Verlag ein Jahresabonnement und Einzelhefte an.
www.ccbuchner.de

INHALT

- | | |
|---|-----|
| ■ <i>Andreas Fritsch:</i>
Europa als Fundament und Thema
des altsprachlichen Unterrichts | 75 |
| ■ Impressum | 80 |
| ■ <i>Gyburg Uhlmann:</i>
Einige Überlegungen zu <i>Mythos</i> und
<i>Logos</i> im Platonischen Protagoras | 81 |
| ■ <i>Josef Rabl:</i>
Prof. Dr. Klaus Bartels –
Ein sehr persönlicher Nachruf | 107 |
| ■ <i>Klaus Bartels †:</i>
Drei Stichwörter | 113 |
| ■ <i>Stefan Kipf:</i>
Unterricht unter veränderten
Bedingungen | 117 |
| ■ <i>Rudolf Henneböhl:</i>
De peste, quae »Corona«
nominatur | 118 |
| ■ <i>Josef Rabl:</i>
Lernen in Corona-Zeiten.
Noch sind Bücher nicht verboten! | 119 |
| ■ <i>Josef Rabl:</i>
Schöne Bücher im Sommer –
Fünf Rezensionen | 127 |

Säulen des Apollontempel in Side

C. C. BUCHNER VERLAG · BAMBERG



Europa als Fundament und Thema des altsprachlichen Unterrichts¹

– Von Andreas Fritsch –

Historische Wurzeln des altsprachlichen Unterrichts

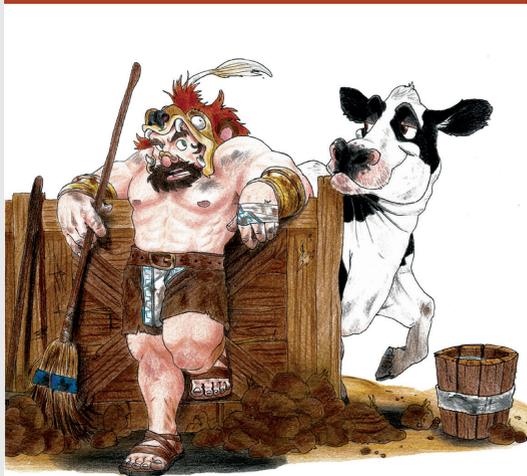
Der Unterricht in den Fächern Latein und Griechisch hat seine Wurzeln in der über 2500-jährigen Kulturgeschichte Europas. Das gilt – besonders im Vergleich zu den meisten anderen Schulfächern – auch für seine konkreten Inhalte. Der Philosoph KARL JASPERS fasste die Europa-Idee nach dem Kulturbruch des Nationalsozialismus mit den Worten zusammen: „Europa, das ist die Bibel und die Antike.“ (Jaspers 1947: 9). Die im Unterricht behandelte griechische Sprache und Literatur reichen bis ins 8. Jahrhundert vor Chr. zurück, aus dem die dem Homer zugeschriebenen Werke Ilias und Odyssee stammen. Die Werke des Platon und Aristoteles sind im 5. und 4. Jahrhundert entstanden; die im 1. Jahrhundert nach Chr. in griechischer Sprache abgefassten Schriften des Neuen Testaments bestimmen bis heute weltweit das geistige Fundament aller christlichen Kirchen und Gemeinschaften. Die ältesten im Lateinunterricht behandelten Texte sind die Komödien von Plautus und Terenz, sie stammen aus dem 3. und 2. Jahrhundert vor Chr. Die in den letzten zwei Jahrtausenden immer wieder notwendig gewordenen Übersetzungen und Interpretationen all dieser Texte in den Sprachen der jeweiligen Gegenwart erfordern Kenntnisse und somit Unterricht in den Originalsprachen. Schon früh wurden griechische Texte ins Lateinische übersetzt. So hat z.B. Livius Andronicus im 3. Jahrhundert vor Chr. die Odyssee in lateinische Saturnier übertragen; seine „Odusia“ wurde bis in die augusteische Zeit

als Schulbuch benutzt. Weitaus wirkungsvoller war jedoch die lateinische Fassung der Bibel, die Hieronymus ab 382 im Auftrag des Papstes Damasus I. erstellte. Seine „Vulgata“ wurde nach mehr als tausend Jahren (1546) vom Konzil in Trient ausdrücklich als verbindlich erklärt. Zu Recht wurde gesagt, dass er dadurch „der gelese-
ste Schriftsteller der Erde“ geworden ist (Bickel 1961: 240).² Die lateinische Fassung der Bibel

- ¹ Dieser Aufsatz, zunächst für einen fachdidaktischen Sammelband verfasst, will den Beitrag des altsprachlichen Unterrichts zum Thema „Europa“ in Erinnerung bringen. Bei der Vielzahl aktueller politischer, insbesondere ökonomischer Europathemen wird manchmal der ursprüngliche „Europagedanke“ aus den Augen verloren, so dass man zuweilen den „Wald vor lauter Bäumen nicht sieht“, wie eine durch Christoph Martin Wieland (1733–1813) populär gewordene Redewendung lautet.
- ² Hieronymus (347–420) ist neben Ambrosius, Augustinus und Gregor I. einer der vier großen lateinischen Kirchenväter. Sein Todesjahr ist 419 oder 420. Anlässlich des 1500. Jahres nach seinem Tod (1920) veröffentlichte Papst Benedikt XV. die Enzyklika „*Spiritus Paraclitus*“ in lateinischer Sprache, worin er die große Leistung und Wirkung des Hieronymus würdigte. Der Text ist im Internet aufrufbar unter: http://www.vatican.va/content/benedict-xv/la/encyclicals/documents/hf_benxv_enc_15091920_spiritus-paraclitus.html – Hingewiesen sei auf das Buch von Alfons Fürst: Hieronymus. Askese und Wissenschaft in der Spätantike. Freiburg, Basel, Wien: Herder 2016. Es bietet eine umfassende Darstellung von Leben und Wirken des Hieronymus und bietet außerdem eine wertvolle Auswahl aus seinen Texten (lateinisch und deutsch), ein Werkverzeichnis und eine vorzügliche Bibliographie. – Vgl. auch A. Fritsch: „*De itineribus in Palaestinam susceptis*“ (Lateinischer Vortrag auf dem *Conventus XIV* der *Academia Latinitati Fovendae* an der University of Kentucky 2017). In: *Vox Latina* 55, 2019, fasc. 217, S. 354–369; über den Aufenthalt des Hieronymus in Bethlehem auf S. 368–373.

Friedrich Maier

Die glorreichen Drei



Theseus • Herakles • Odysseus
– eine phantastische Mythencollage

Hauptteil

1. Herakles' Taten gefordert
2. Das Löwenfell
3. Das Trojanische Pferd
4. Am Scheideweg
5. Die bezirzende Kirke
6. Zwischen Skylla und Charybdis
7. Der Sirenen gesang
8. Der Menschenfresser Polyphem
9. Die Rache des Poseidon
10. Der „Kalypso-Tanz“
11. Das Prokrustesbett
12. Der Minotaurus
13. Heimkehr nach Ithaka
14. Die neunköpfige Hydra
15. Das Ausmisten des Augiasstalles
16. Kerberos am Tor
17. Bei den Amazonen
18. Der Eber am Berg Erymanthos
19. Eurystheus' Entthronung
20. Unsterblichkeit

Nachbetrachtung

- Antiker Mythos im digitalen Zeitalter
Bildungsballast oder Bildungswert?
- Rudolf Henneböhl (Diskussionsbeitrag):
Wo der antike Mythos heute lebt

Die glorreichen Drei

Theseus • Herakles • Odysseus - eine phantastische Mythencollage

183 Seiten – Preis: 10,- € [ISBN: 978-3-938952-38-2]

Antiker Mythos in der digitalen Welt? ... Es stellt sich die Frage, welche Rolle der antike Mythos in der modernen, von digitaler Technik bestimmten, auf die Zukunft hin fixierten Welt noch spielen kann und spielen soll. Wird der Mythos – wie schon das Märchen – in die Kinderzimmer verdrängt oder wird er weiterhin eine wichtige Rolle bei der Auseinandersetzung des Menschen mit den Grundfragen seiner Existenz spielen? Diese Fragen werden am Schluss in zwei Essays kontrovers diskutiert.

Dieser Band ist aber vor allem ein Lesebuch, in dem drei antike Mythenkreise, die ursprünglich getrennt für sich existierten, in einem literarischen Spiel miteinander verbunden werden. Ihre Taten werden hier nacherzählt und mit Hilfe der freien Phantasie zu einer fortlaufenden Geschichte verwoben.

Die „glorreichen Drei“ haben sich zu Symbolfiguren entwickelt, dargestellt in Bild und Skulptur, in Literatur, in Film und Fernsehen. Einzelne ihrer Taten sind weltweit zu bildhaften Sprachmustern geworden, zu Chiffren von elementarer Aussagekraft: der „Kampf gegen eine Hydra“, das „Ausmisten eines Augiasstalles“, ein gefährlicher Weg „zwischen Skylla und Charybdis“, das Ausgestreckt-Werden auf ein „Prokrustesbett“, die List oder auch Hinterlist eines „Trojanischen Pferdes“ ...

war in vielen Ländern die Vorlage für die muttersprachlichen Übersetzungen und hat dadurch die Entwicklung der nationalen Literaturen Europas stark beeinflusst. Das erste gedruckte Buch in Europa war die Vulgata, die zwischen 1452 bis 1454 in der Werkstatt von Johannes Gutenberg in Mainz geschaffen wurde.



„Der heilige Hieronymus im Gehäus“, einer der berühmtesten Kupferstiche von Albrecht Dürer (1514). Das Bild ist voller Symbolik, Hieronymus wird als Gelehrter dargestellt. Der Löwe gehört stets zur Ikonographie des Hieronymus. In der *Legenda aurea* (Cap. 146) von Jacobus de Voragine (1228/30–1298) wird die Geschichte vom Löwen erzählt. Sie ist im Internet lateinisch und deutsch aufrufbar unter https://www.uni-salzburg.at/fileadmin/oracle_file_imports/2013184.PDF. (Siehe auch unten Anm. 4.)

Lateinschulen in vielen Teilen Europas

Die ersten Schulen im deutschen Sprachraum waren Lateinschulen der Klöster, an lateinischen Texten lernte man lesen und schreiben. Die lateinische Sprache überlebte den Untergang des weströmischen Reiches 476. Für Boethius und Venantius Fortunatus war sie noch Muttersprache. Dann setzt der Übergang in die romanischen Sprachen ein, gleichzeitig erfolgte aber die Verbreitung des Lateinischen in ganz Europa als Sprache der Kirche, der Wissenschaft und der internationalen Kommunikation, und zwar nicht nur als Schriftsprache, sondern auch im mündlichen Gebrauch. Es entwickelt sich das sog. Mittellatein, das sich sowohl an den überlieferten Texten als auch an den regionalen Sprachen orientierte und somit auch viele neue Wörter schuf. Diese einzigartige Entwicklung wurde vorzüglich dargestellt von dem Romanisten und Literaturwissenschaftler ERNST ROBERT CURTIUS (1948). Das Latein war somit vor allem in West- und Mitteleuropa Schul- und Wissenschaftssprache bis ins 17. Jahrhundert, teilweise auch im 18. und 19. Jahrhundert. Daher sind die Werke führender Köpfe dieser Epoche meist in lateinischer Sprache abgefasst, das gilt z.B. auch für Kopernikus, Spinoza, Leibniz, Comenius.³

Ausklammerung der mittellateinischen Literatur durch die Klassische Altertumswissenschaft

Zwar gab es bereits im Zeitalter der Renaissance und des Humanismus, insbesondere nach der osmanischen Eroberung Konstantinopels 1453, eine starke Zuwendung zu den griechischen Quellen, doch behielt das Lateinische als praktisches Kommunikationsmittel seine führende Stellung. Mit dem Neuhumanismus und der deutschen Klassik (Schiller, Goethe, W. v. Humboldt) rückte die griechische Literatur und Kultur stär-

ker ins Blickfeld der geistig führenden Schichten. Man konzentrierte sich mehr und mehr auf das „klassische Altertum“ und kritisierte wie schon im (sog. zweiten) Humanismus (z.B. Petrarca, Erasmus) das Mittellateinische als eine verdorbene Sprache. Entsprechend wurde es an den Universitäten und Schulen vernachlässigt. Ins Zentrum der schulischen Lektüre rückten Cicero und Caesar als Prosaiker, Ovid und Vergil als Dichter. An ihnen sollte sich auch der Grammatikunterricht orientieren. Im Griechischunterricht konzentrierte man sich auf Xenophon, Homer und Platon. Der sog. Dritte Humanismus von WERNER JAEGER stellte im ersten Viertel des 20. Jahrhunderts das Griechentum ins Zentrum des altsprachlichen Unterrichts, Jaegers Devise lautete: „Die Griechen als Erzieher!“ (Jaeger 1926: 5) Dennoch wurde der Lateinunterricht auch als Grundlage für den Griechischunterricht – allen anderen Vorschlägen zum Trotz – stets beibehalten. Denn das Lateinische war nicht nur einer geistigen Elite, sondern nicht zuletzt auch durch die Kirche viel breiteren Bevölkerungsschichten bekannt und vertraut. Auch die Reformatoren, die die Muttersprachen förderten, bedienten sich lange der lateinischen Sprache.

Mit der wachsenden Kritik am altsprachlichen Unterricht überhaupt besannen sich die Altphilologen wieder stärker auf das gemeinsame europäische Erbe dieses Unterrichts. In den Schulreformen des 20. Jahrhunderts warf man dem humanistischen Gymnasium oft vor, es sei eine elitäre Standesschule der gehobenen Gesellschaftsschichten. Für die Mehrheit der Schüler böte der altsprachliche Unterricht nur überholte und somit lebensfremde und überflüssige, außerdem für die jeweilige Altersstufe auch ungeeignete, verfrühte und zu komplizierte Stoffe und behindere oder torpediere sogar die Schullaufbahn der Kinder durch vorzeitige undemokratische Selektion. Das richtete sich besonders gegen den grundständigen Lateinunterricht ab dem 5. Schuljahr. So waren die an Universitäten und Schulen

für die Lehrerausbildung tätigen Altphilologen herausgefordert, den altsprachlichen Unterricht zu rechtfertigen und seine Bedeutung für das Leben in der modernen Gesellschaft im Einzelnen neu zu begründen. In diesem Zusammenhang hat der Deutsche Altphilologenverband Bedeutendes geleistet. Hervorzuheben sind die Vorträge und Schriften von KARL BAYER (1920–2009), KLAUS WESTPHALEN (1931–2015), HEINRICH KREFELD (1922–2019) und last not least FRIEDRICH MAIER.

Neubesinnung auf die gesamteuropäische Tradition

Der Konstanzer Latinist und Literaturwissenschaftler MANFRED FUHRMANN (1925–2005) erinnerte daran, dass nach FRIEDRICH AUGUST WOLF (1754–1824), dem Begründer der Klassischen Altertumswissenschaft, „die heidnische Antike der einzig legitime Gegenstand der von ihm konstituierten Altertumswissenschaft“ sei. Damit geriet aber die ganze zwischen Antike und Gegenwart vermittelnde Tradition mehr und mehr aus dem Blick von Wissenschaft und Schule, und die römische Welt von Plautus bis Tacitus wurde zu einem „Petrefakt, das wieder der Verflüssigung bedarf“ (Fuhrmann 1976: 72). Fuhrmanns Überzeugung hat sich weitgehend durchgesetzt, dass das Fach Latein in seiner heutigen Umwelt „nur dann eine sinnvolle Rolle zu spielen vermag, wenn es mit seiner Mittlerstellung zwischen Griechenland und Europa Ernst macht; wenn es die Kompetenz voll ausnutzt, die sich aus der von ihm verwalteten Sprache ergibt; wenn es sich – jedenfalls im Prinzip – aller in lateinischer Sprache verfasster Texte annimmt; wenn es die Tradition der christlichen Ära, die Spätantike, das Mittelalter und die frühe Neuzeit, in seinen Horizont einbezieht.“ (Fuhrmann 1976: 73)

Hierfür prägte Fuhrmann das treffende Schlagwort „Latein als Schlüsselfach der europäischen Tradition“ (Fuhrmann 1976: 68–82). Daraus er-

3 Vgl. A. Fritsch: „Der junge Leibniz würdigt Comenius mit einem Gedicht. *Epicidium in obitum Comenii. Zum Tod des Comenius vor 350 Jahren (1670)*“. In: *Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg* 1/2020, S. 3–12.

gibt sich, dass Latein in Zukunft nicht mehr nur „als Zugang zum antiken Rom“, sondern „als Zugang zu einem wesentlichen Teil der europäischen Tradition“ zu begründen ist (a.a.O. 73). Konkrete Beispiele stellte Fuhrmann in verschiedenen Veröffentlichungen vor.

Europa als Thema des Lateinunterrichts

Den Europa-Bezug des altsprachlichen Unterrichts hat FRIEDRICH MAIER intensiv vertreten und auch in Schul-Textausgaben konkretisiert. Caesar könne als „Baumeister Europas“ verstanden werden, ohne dass „das Bedenkliche“ an seinem Vorgehen „ausgeblendet“ werden müsse (Maier 1985: 38). Viele der von Ovid gestalteten Episoden „haben in die europäische Kultur- und Geistesgeschichte hineingewirkt“ (ib. 166). Im antiken Mythos werde „gewissermaßen das kollektive Bewusstsein des abendländisch-europäischen Menschen fassbar“ (ib. 167). An bestimmten Texten lasse sich zeigen, dass in Rom eine „Herrschaftsideologie“ begründet wurde, „die fast eineinhalb Jahrtausende die Geschichte Europas bestimmte. Sie hat zu allen Zeiten Anerkennung, aber auch Kritik gefunden“ (ib. 231). Maier betonte die Wichtigkeit der Einbeziehung von Rezeptionsdokumenten in den Lateinunterricht

und stellt eine Fülle von Möglichkeiten hierzu vor. „Die Rezeption der Antike, in welcher Form auch immer“, gewinne „im Kulturraum Europas und darüber hinaus zunehmend an Bedeutung“ (ib. 267). Durch diese Bestrebungen kam es zu einer ganz erheblichen Schwerpunktverlagerung in den Lehrplänen. Ging es in den früheren Lehrplänen noch ausschließlich oder hauptsächlich um eine „Begegnung mit dem Römertum“ (Rahmenpläne A V 11, Berlin 1968), indem „Werke römischer Schriftsteller im Original gelesen“ werden sollten, so wurde nunmehr (z.B. im „Rahmenlehrplan für Latein in der Sekundarstufe I“, Berlin 2006: 9) ausdrücklich betont, dass das Lateinische einen eigenen Zugang zur Vergangenheit der griechisch-römischen Antike „und den folgenden Epochen“ eröffnet: „Das Fach spannt durch die Berücksichtigung lateinischer Literatur aus Altertum, Mittelalter und Neuzeit eine Brücke zwischen Antike und Moderne und trägt so entscheidend dazu bei, einerseits ein Bewusstsein europäischer Identität, andererseits einen vorurteilsfreien Umgang mit fremden Kulturkreisen zu schaffen.“

PETER GOCHT (1932–2009), Oberschulrat am damaligen Wissenschaftlichen Landesprüfungsamt in Berlin (West), zuständig für die Staatsexamina im Fach Latein, hob auf einer Tagung im Oktober 1987 über die Ausbildung der Lateinlehrer in Berlin „eine sehr einschneidende Veränderung“ der Prüfungsordnung hervor: Demnach konnte ein Student bereits seit 1982 „zumindest 50% seiner Prüfung mit nachantiker Latein bestreiten. Das bedeutet also mit einem Latein, das bis in das Jahr 1987 reicht. Diese sehr gravierende Veränderung hat bis heute allerdings“, so stellte Gocht damals fest, „wenig erkennbare Konsequenzen gehabt.“ Aus dem, was Gocht des Weiteren ausführte, sei aber „klar, dass ein Studium auf diesem unerhört erweiterten Feld einen ganz anderen Charakter haben muss als das ganzheitliche Studium, das auf die römische Literatur bezogen ist.“ (Gocht: 37)⁴

4 Erwähnt sei hier, dass, seitdem die wissenschaftlichen Hausarbeiten im Staatsexamen auch im Bereich der Fachdidaktik geschrieben werden durften, Themen bearbeitet wurden wie die beiden folgenden: „Die *Legenda aurea* des Jacobus de Voragine – Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Grundlagen ihrer Lektüre im heutigen Lateinunterricht“ (2006). – „Erasmus von Rotterdam als Schulautor im heutigen Lateinunterricht – Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Grundlagen der Erasmus-Lektüre nach den «Curricularen Vorgaben für die gymnasiale Oberstufe der Berliner Schule» (2006).“

Name und Begriff Europas

Der altsprachliche Unterricht ist auch der geeignete Ort, in dem Herkunft und Geschichte des Namens „Europa“ erörtert werden können. Auch außerhalb der Altertumswissenschaft ist der Mythos von der Königstochter Europa allgemein bekannt, die von Zeus in der Gestalt eines Stieres aus Phönizien nach Kreta entführt wurde (bei Ovid, met. 2,833–875; 3,1–2; 6,103–107). Diese Szene wurde schon in der Antike auf Vasenbildern, Wandgemälden und Münzen dargestellt und ist auch heute in den Medien, besonders in Karikatur und Satire präsent. Sie hat vor allem in der Geschichte der europäischen Malerei ihren Platz (z.B. Tizian, Rembrandt, Tiepolo). Die Etymologie des Namens ist umstritten. Vielleicht kommt er vom semitischen Wort *ereb* (Dunkel, Abend); auch das griechische *ἕρεβος* bezeichnet das Dunkel oder die Unterwelt. Demnach würde der Name ursprünglich „Land der untergehenden Sonne“ bedeuten, d.h. „Abendland“.

THEODOR HEUSS, der erste Bundespräsident der Bundesrepublik Deutschland, sagte 1950 in einer Rede bei einer Schuleinweihungsfeier: „Es gibt drei Hügel, von denen das Abendland seinen Ausgang genommen hat: Golgatha, die Akropolis in Athen, das Capitol in Rom. Aus allen ist das Abendland geistig gewirkt, und man darf alle drei, man muss sie als Einheit sehen.“ (Heuss 1956: 32) Der Name der mythischen Frauengestalt findet sich schon bei Hesiod (theog. 357) und Herodot (1,2 und öfter), als Name für ein Gebiet bei Herodot sehr oft, aber noch ohne exakte Begrenzung auf den heute so genannten Erdteil. Man kann allerdings feststellen, dass die Antike noch „ohne einen Europagedanken ausgekommen ist: Die Welt der Griechen und Römer war mediterran“ (Fuhrmann 1995: 40). Der politische Begriff von Europa setzt sich erst viel später durch: nach dem Sieg über die Araber bei Poitiers im Jahr 732, nach Karl dem Großen, Otto I., Friedrich II. dem Staufer. Erst nach dem Fall Kon-

stantinopels (1453) appellierte Enea Silvio Piccolomini (der spätere Papst Pius II.) an ganz Europa, indem er zur Abwehr der Türken aufrief. Europa war für ihn „eine Vielheit und eine Einheit zugleich“ (Fuhrmann 1995: 41), eine Formel, die übrigens dem heutigen lateinischen Motto der Europäischen Union entspricht: *In varietate concordia*.

Gegenwartsbezüge

Der altsprachliche Unterricht bietet in Bezug auf Europa zahlreiche Gegenwartsbezüge. Es beginnt schon im lateinischen Anfangsunterricht aller Lehrgangsformen, dass auf die Geschichte der lateinischen und der griechischen Schrift hingewiesen wird. „Das Lateinische ist in vieler Hinsicht die erfolgreichste und produktivste Kultursprache der Welt. Die Geschichte des Lateinischen und der lateinischen Schriftkultur bietet einige Superlative“, die der Sprachwissenschaftler Haarmann ausführlich darstellt (HARALD HAARMANN 2001: 239–245). Im Unterricht wird die Verwandtschaft mit den romanischen Sprachen und mit der englischen Sprache an zahlreichen konkreten Beispielen thematisiert. Viele Fremd- und Fachwörter im Deutschen und in anderen Sprachen sind dem lateinischen und griechischen Wortschatz entnommen. So wird ein Gefühl für die Verwandtschaft der europäischen Kulturen angebahnt. Nicht nur in Europa, auch in 'Lateinamerika' werden Spanisch und Portugiesisch gesprochen. Wenn die neulateinische Literatur in den Unterricht einbezogen wird, kann das den Schülern einen konkreten und bleibenden Eindruck von der historisch begründeten Zusammengehörigkeit der europäischen Völker und Kulturen vermitteln. Schon das Lesebuch von ALFONS FITZEK (1968) bot z.B. Textabschnitte aus der *Querela pacis* von Erasmus von Rotterdam, aus der Utopia von Thomas Morus, aus der *Didactica magna* des Comenius und weitere für den Unterricht ausgewählte Textstellen von Pietro Bembo, Luther, Andreas Vesalius, William Harvey, Hugo Grotius, Descartes, Spinoza und Leibniz.

Literatur

- Bayer, Karl (Hrsg.). (1973). Lernziele und Fachleistungen. Ein empirischer Ansatz zum Latein-Curriculum. Hrsg. im Auftrag des Deutschen Altphilologenverbandes. Stuttgart: Klett.
- Bickel, Ernst (1961). Geschichte der römischen Literatur. 2., durchges. Aufl. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag.
- Curtius, Ernst Robert (1948). Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter. Bern und München: A. Francke (8. Aufl. 1973).
- Fitzek, Alfons (1968). Geistige Grundlagen Europas. Lateinisches Lesebuch für die Oberstufe (und Kommentar). Frankfurt am Main u.a.: Diesterweg.
- Fuhrmann, Manfred/Klowski, Joachim (1975). „Texte für die Übergangselektüre. 'Ohrfeigen gegen Barzahlung' und viele andere Geschichten“. In: Der altsprachliche Unterricht 18, 5, Beilage.
- Fuhrmann, Manfred (1976). Alte Sprachen in der Krise? Analysen und Programme. Stuttgart: Klett.
- Fuhrmann, Manfred (1995). „Eurogenese – Herodot kommt bis Brüssel“. In: Ders., Europas fremd gewordene Fundamente. Aktuelles zu Themen aus der Antike. Zürich: Artemis & Winkler, 40–42.
- Fuhrmann, Manfred (2001). Latein und Europa. Geschichte des gelehrten Unterrichts in Duetschand von Karl dem Großen bis Wilhelm II. Köln: Dumont 2001.
- Gocht, Peter (1988). „Die Ausbildung des Lateinlehrers aus der Sicht des Wissenschaftlichen Prüfungsamtes“. In: Fritsch, Andreas (Hg.): Die Ausbildung des Lateinlehrers in Berlin (Bestandsaufnahme und Anregung) – Dokumentation des Studientages am 29. Oktober 1987. In Latein und Griechisch in Berlin 32, 2/1988, S. 35–38. (Die gesamte Dokumentation der Tagung ist kurz danach auch als Broschüre im Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main, erschienen.)
- Haarmann, Harald (2001). Kleines Lexikon der Sprachen. Von Albanisch bis Zulu. München: C.H. Beck: 239–245.
- Heuss, Theodor (1956). Reden an die Jugend. Tübingen 1956. Rede während einer Schuleinweihungsfeier in Heilbronn 1950. Die Schule heißt danach Theodor-Heuss-Gymnasium.
- Jaeger, Werner (1926). „Antike und Humanismus“. In: Morgenstern, Otto (Hrsg.): Das Gymnasium. Leipzig: Quelle & Meyer.
- Jaspers, Karl (1947). Vom europäischen Geist. Vortrag gehalten bei den Rencontres Internationales de Genève, September 1946. München: Piper. (Ebenfalls in ders. Rechenschaft und Ausblick. Reden und Aufsätze, München 1958).
- Krefeld, Heinrich: „Bildungsziele und die Didaktik des Lateinunterrichts. Ein Rückblick auf die Zeit von 1959 bis 2009“. In: Forum Classicum 52, 3/2009, 186–191.
- Leonhard, Jürgen (2009). Latein. Geschichte einer Weltsprache. München: C.H. Beck.
- Maier, Friedrich (1985). Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt, Band 3. Zur Praxis des lateinischen Lektüreunterrichts. Bamberg: Buchner. Rahmenlehrplan für Latein in der Sekundarstufe I. (2006) Berlin.
- Stroh, Wilfried (2007): Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer großen Sprache. Berlin: List.
- Vossen, Carl (1992). Mutter Latein und ihre Töchter. Europas Sprachen und ihre Herkunft. 13. Aufl. Düsseldorf: Stern-Verlag Janssen & Co.
- Westphalen, Klaus (1973). „Lateinunterricht und Curriculumforschung“. In: Bayer, Karl (s.o.), 7–17.

Die richtige Lehrerwahl. Einige Überlegungen zu *Mythos* und *Logos* im Platonischen *Protagoras*

– Von Gyburg Uhlmann –

Abstract

Der Beitrag stellt die These zur Diskussion, dass der Platonische Dialog *Protagoras* ein propädeutischer Bildungsdialog ist, in dessen Zentrum die Frage steht, welcher Lehrer und welches Lehrkonzept überzeugen kann. Dafür wird gezeigt, wie die Überlegenheit des einen, nämlich des sokratischen, durch Platons Argumentationsstrategien und seine Bezugnahmen auf die konkreten historischen Kontexte im Dialog umgesetzt wird. Eine wichtige Rolle spielt dafür die große Rede des Protagoras und ihre Zusammensetzung aus dem *Mythos* und den *Logos*-Teilen und die Kritik, die Sokrates an ihr übt. Während Protagoras rhetorische Methoden und Ziele verfolgt, führt Sokrates seinen Gesprächspartner auf propädeutische Weise in die Dialektik ein. Schließlich wird auch das Ende des Dialogs, an dem Sokrates noch einmal auf die Rede zu sprechen kommt und Konsequenzen aus allen Gesprächsteilen zieht, in die Überlegungen einbezogen.

1 Einleitung: Eine wichtige Wahl

Im Dialog *Protagoras* trifft Sokrates auf den Sophisten Protagoras von Abdera, der gerade als Gast des reichen Kallias, des Sohnes des Hipponikos, in Athen eingetroffen ist und verspricht, den jungen Leuten alles beizubringen, was sie für eine politische Karriere benötigen.¹

Der junge Adelige Hippokrates, Sohn des Apollodoros, verkörpert die Resonanz, die dieses Versprechen in der Athener Jugend gehabt ha-

ben musste. Hippokrates ist wie elektrisiert und klingelt Sokrates frühmorgens in angespannter Erwartung aus dem Bett. Sokrates begleitet den jungen Adligen, sobald es der Anstand erlaubt, zu seinem Wunsch-Lehrer, will aber zunächst prüfen, ob dieser seinem hohen Anspruch überhaupt genügen kann. Man ahnt schon: Sokrates hat berechtigte Zweifel, dass der Starlehrer, der von einer großen Schar von Bewunderern umgeben ist und sich von diesen feiern lässt, wirklich den jungen Leuten die politische Tugend (*Arete*) und die Kunst, politisch erfolgreich zu agieren (Prt. 319a–b), beibringen kann.

Doch zunächst hält Protagoras eine Werbepredigt, in der er die Vorzüge seines Unterrichts gegenüber dem anderer Lehrer herausstellt (Prt. 318d5–319a2). Ganz anwendungsorientiert und passgenau auf die politische Praxis gerichtet sei dieser Unterricht und gebe dabei vor allem das Handwerkszeug der Rhetorik an die Hand. Darauf gibt sich Sokrates skeptisch: Ist die Tugend, von der du behauptest, sie unterrichten zu können und für deren Unterricht du dein Honorar forderst, denn überhaupt lehrbar? Alle Empirie scheint nämlich, so Sokrates, dagegen zu sprechen. Er könne beim besten Willen keine positiven Beispiele eines erfolgreichen Tugendtransfers benennen (Prt. 319a7–320b5).

¹ Zu den wichtigen historischen Kontexten der Dialogfiguren s. Debra Nails, *The People of Plato. A Prosopography of Plato and Other Socratics*, Indianapolis 2002, 309–310; David Wolfsdorf, *The Historical Reader of Plato's Protagoras*, in: CQ 48, 1998, 126–133.

Impressum ISSN 0945-2257

Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg erscheint vierteljährlich und wird herausgegeben vom Vorstand des Landesverbandes Berlin und Brandenburg im Deutschen Altphilologenverband (DAV) www.davbb.de

1. Vorsitzender: **Prof. Dr. Stefan Kipf** Humboldt Universität zu Berlin
Didaktik Griechisch und Latein · Unter den Linden 6 · 10099 Berlin
stefan.kipf@staff.hu-berlin.de
2. Vorsitzende: **StR Gerlinde Lutter** Tagore-Schule/Gymnasium, Berlin · g1lutter@aol.com
Andrea Weiner Alexander von Humboldt Gymnasium, Eberswalde
- Schriftleitung des **StD Dr. Josef Rabl**
Mitteilungsblattes: Kühler Weg 6a · 14055 Berlin · Josef.Rabl@t-online.de
- Kassenwartin: **StR Peggy Klausnitzer**
peggy.klausnitzer@t-online.de
- Beisitzer: **StR Wolf-Rüdiger Kirsch · StD Dr. Josef Rabl**
- Grafik / Layout: **Fabian Ehlers** Karlsruher Straße 12 · 10711 Berlin · fabian.ehlers@web.de

IMPRESSUM

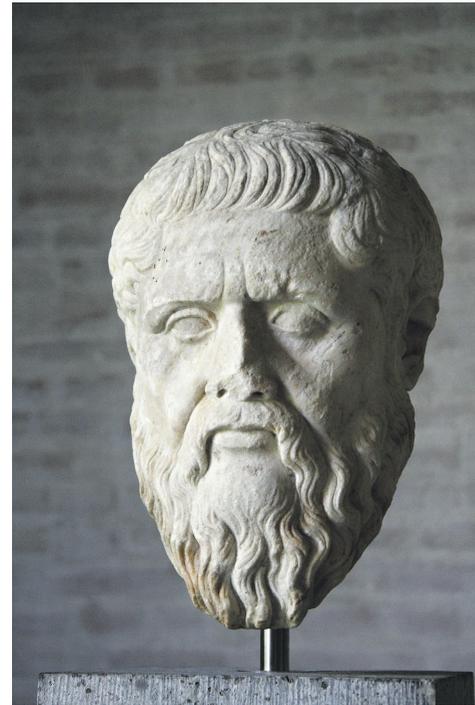
Protagoras trägt als Antwort hierauf eine lange (über 7 Stephanus-Seiten einnehmende) Rede² vor und entfaltet in dieser seine rhetorische Kunst in allen Facetten. Die Rede hat drei Teile. Sie beginnt in der Form einer mythischen Erzählung – einer Geschichte, die oftmals ungenau als Kulturentstehungslehre betitelt wird,³ tatsächlich aber eine weitere Werberede für den Unterricht ist, den Protagoras anbietet, und ein Loblied auf die Bedeutung der politischen Kunst.

Der Inhalt ist der folgende: Die Geschichte handelt davon, wie früher, als es zwar Götter, aber noch keine sterblichen Geschöpfe gab, eben diese Sterblichen geschaffen wurden. Damals nun sei es den Titanen Prometheus und Epimetheus übertragen worden, die sterblichen Lebewesen mit Fähigkeiten und Hilfsmitteln auszustatten, die ihnen das Überleben sichern sollten. Nach einer anfänglich weitsichtigen Verteilung von Fähigkeiten an die vernunftlosen Tiere durch Epimetheus, sei es zu einem folgenreichen Fehler gekommen. Epimetheus habe das Menschengeschlecht bei der Verteilung vergessen. So beginnt die Ge-

schichte der Menschheit bei Protagoras als eine Geschichte von Mängelwesen. Doch Prometheus habe Rat gewusst. Kurzerhand habe er Hephais-tos und Athene, den Göttern des Handwerks, der Techne und der Wissenschaft, der Episteme, ihre Künste und zugleich damit das Feuer gestohlen und in Menschenhand gegeben. Diese Verknüpfung von kontrolliertem Feuer mit kulturstiftenden Techniken ist als Element dieser Geschichte über die Entstehung von Kultur und Gesellschaft ein kluger Zug. Platons Protagoras nennt dies die „Überlebensklugheit“ (*sophia peri ton bion*: Prt. 321d4) und unterscheidet sie von der „politischen Klugheit“ (321d5). Diese sei streng bewacht und unerreichbar hinter den Türen der Gemächer des Zeus verborgen gewesen, so dass Prometheus sie nicht habe stehlen können. Dafür aber, dass er überhaupt in den Machtbereich der Götter eingedrungen sei, habe Prometheus später büßen müssen.⁴

Doch auch danach habe den Menschen noch etwas Wesentliches gefehlt, nämlich die politische Kunst, die politike techne, die die Bedingung der Möglichkeit für ein Zusammenleben in der Gemeinschaft und den Schutz gegen Feinde sei. Angesichts der drohenden Vernichtung des Menschengeschlechtes habe sich nun Zeus erbarmt und den Menschen *dike* (Recht) und *aidos* (Scham, soziales Verhalten) geschickt. Hierbei aber habe er es anders machen lassen als bei der Verteilung der übrigen Hilfsmittel und Fähigkeiten, indem er nicht den einzelnen Menschen unterschiedlichen Anteil an dieser Kunst gegeben habe, sondern allen den gleichen – ein wahrhaft demokratischer Akt und zugleich Bedingung der Möglichkeit für ein demokratisch organisiertes Gemeinwesen.⁵

Aus dieser Erzählung folgert Protagoras, dass eben deswegen – also wegen der gerade erzählten Ereignisse und Handlungen – die Athener einen Unterschied machen zwischen den Zuständigkeitsgebieten einzelner Handwerke und Künste wie z.B. der Hausbaukunst auf der einen Seite und den politischen Angelegenheiten auf der an-



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/97/Head_Platon%2C_Glyptothek_Munich_548_120363.jpg
Plato's head. Roman work after Greek sculpture from Silanion, around 347 BC. Glyptothek Munich Inv. N. 548.

deren Seite. Während bei jenen fachmännischer Rat gefragt sei, dürfe sich in politischen Fragen jeder beteiligen (Prt. 322d6–323a5).

„... und mit Recht lassen sie jeden [sc. zu den Beratungen] zu, weil es jedem zukommt, Anteil an dieser Tugend zu haben. Denn sonst gäbe es keine Staaten. Das, Sokrates, ist dafür die Ursache.“ (Prt. 323a2–5)

Darauf folgt etwas, das Protagoras „Begründung“ und „Beweis“ (*tekmerion*) nennt und das den *Mythos* in seiner Überzeugungsleistung unterstützen soll (Prt. 323a). Dazu berichtet Protagoras nicht mehr von den mythischen Anfängen der demokratischen Gesellschaft im Athen des 5. Jahrhunderts, sondern von dieser selbst.

„Dass sie also zurecht jeden über diese Tugend als Ratgeber akzeptieren, weil sie glauben, ein jeder habe an ihr Anteil, das sage ich

damit. Dass sie aber glauben, dass sie nicht einfach von Natur aus da sei oder von selbst sich ergebe, sondern dass sie gelehrt werden könne und dem, der sie gewinne, durch Fleiß zukomme, das werde ich dir jetzt zu beweisen versuchen.“ (Prt. 323c3–8)

Protagoras führt dafür an, dass es andernfalls nicht erklärbar wäre, warum diejenigen, die keine politische Tugend haben, dafür gescholten werden, wenn sie doch in gleicher Weise jedem angeboren sei und er oder sie nichts daran ändern könne. Tatsächlich würden aber diejenigen, die dieser Tugend ermangelten, getadelt. Daraus ergebe sich, dass diese Tugend gelehrt werden könne.

Daraufhin schlussfolgert Protagoras sodann

„... dass sie glauben, die Tugend könne gelehrt und erworben werden, das, Sokrates, habe ich dir hinreichend bewiesen, wie mir scheint.“ (Prt. 324c7–d1)

Am Ende steht eine Rede, die direkt auf Sokrates' Einwand reagiert, es gebe auch unter den Tugendhaftesten und Erfolgreichsten in Athen niemanden, der jemals seine Tugend seinen Söhnen oder anderen gelehrt hätte. Protagoras führt darin Gegenargumente gegen diese historisch argumentierende Rede an und nennt diesen Redeteil explizit und im Unterschied zum vorangehenden *Mythos* nun *Logos* (Prt. 324d7).

Tatsächlich, so Protagoras' Argument, betrieben die Athener nichts eifriger und mit mehr Ausdauer, als ihre Kinder zu tugendhaften Bürgern zu erziehen. Auch wenn nun zwar die grundsätzliche Fähigkeit zu Gerechtigkeit und Besonnenheit allen gleichermaßen zukomme, so finde sie sich doch in jedem Einzelnen in unterschiedlicher Weise ausgeprägt und komme in der Erziehung auch in unterschiedlichem Maße an. So ließen sich denn auch die Misserfolge erklären. Auch unter den Lehrern der Tugend aber seien manche fähiger, andere weniger. Wegen der Bedeutung des Lernziels jedoch sei es allemal berechtigt, denjenigen, die besonders gute Tugendlehrer sind – und dazu zählt sich Protagoras ausdrücklich auch

selbst –, eine Belohnung für ihre Arbeit zukommen zu lassen (328b), sie also zu entlohnen. Hier schließt sich also der Kreis zu der vor Sokrates' Nachfrage begonnenen Werberede des Protagoras für seine neue Form des Unterrichts.

Als Sokrates später einem Freund von dieser Begegnung erzählt, behauptet er zwar, er sei bezaubert gewesen und hätte sich gar nicht satt hören können an den Worten. Gleichzeitig bekennt er aber auch, dass ihn eine, wie er sagt, Kleinigkeit an dieser Rede gestört und gefehlt habe (Prt. 328e, 329b). Das Problem aber, das Sokrates sieht, ist das Problem der Einheit der Tugend(en) (Prt. 329c2–d2). Von dieser Kleinigkeit ausgehend werden nacheinander viele Positionen des Protagoras als widersprüchlich erkannt, die gemeinsam die Basis für dessen Unterrichtskonzept und beworbenes Angebot sind.

Um also diese letzte verbliebene kleine Frage auch noch zu klären, verwickelt Sokrates Protagoras in ein dialektisches Gespräch, für das er auch gleich die Regeln neu bestimmt: kurze Antworten, außerdem Zuhören und Aufnehmen, was der andere sagt. Damit wird der Eindruck erzeugt, dass Sokrates hier ein Gegenprogramm zu der Werberede des Protagoras vorstellt. Dieses Programm hat einen philosophischen Anspruch und tritt dem sophistischen und rhetorischen Konzept des Protagoras bewusst entgegen.

So weit könnte man denken, dass der Dialog *Protagoras* ein Musterbeispiel für Platons Auseinandersetzung mit den Methoden und Begründungsproblemen der Sophisten des 5. Jahrhunderts v. Chr. und ihres ins 4. Jahrhundert v. Chr. hineinwirkenden Erbes ist und in diesem Sinn das Testen von Methoden und das Aufzeigen von

Nicht-Wissen in Bezug auf bestimmte Fragen, das Platons Sokrates in der *Apologie* präsentiert, beispielhaft darstellt. Dieser erste Eindruck aber lässt sich bei genauerem Hinsehen nicht ohne weitere Differenzierung halten. Denn es gibt eine Reihe von Unstimmigkeiten, die dieses Bild stören. Es scheint nämlich in Wirklichkeit keine einfache Entgegensetzung der Verfahrensweisen des Sokrates und des Protagoras zu geben, sondern diese sind auf mehrfache Weise miteinander verbunden und aufeinander bezogen. Denn ebenso wie Protagoras argumentiert auch Sokrates mit dem Verweis auf konkrete Beispielfälle und übliche Verhaltensweisen, also auf das, was man den common sense seiner Zeit nennen könnte.⁶ Einen Schlüssel für die Aufklärung dieses Verhältnis bietet das Begriffspaar *Mythos* und *Logos*. Denn auch mit der Bedeutung dieser Wörter ergeht es dem Leser und der Leserin ähnlich, wie es Sokrates in seiner autobiographischen Erzählung im *Phaidon* berichtet: Was er oder sie glauben zu können meinte, löst sich wieder auf und lässt ihn oder sie in einer Aporie zurück.

In diesem Paper wird zunächst der gerade skizzierte Befund eingehender geschildert und dabei die Ausgangsthese formuliert, dass nicht nur die Eingangsszene und die Auftaktfrage des Sokrates an Protagoras, sondern der gesamte Dialog ein Ringen um Bildungskonzepte und -ziele ist und dass dafür bestimmte Common-Sense-Argumente in Verbindung mit historischen Beispielen eine zentrale Rolle spielen. Daran anschließend wird die Rede des Protagoras sowie das Vorgespräch und die Kritik daraufhin untersucht, welche Qualitäten der Rede und ihrer Erkenntnisbasis nach Ansicht des Platonischen Sokrates problematisch sind und Gegenargumente darstellen dafür, seine Kinder bei Protagoras in den Unterricht zu schicken. Damit können dann aus einer differenzierten Betrachtung der beiden miteinander konkurrierenden Erziehungskonzepte Schlussfolgerungen auf die Rolle gezogen werden, die *Mythos* und *Logos* und ihre Entgegensetzung im Dialog spielen. Unter Einbeziehung der Tatsache,

⁶ Das ist keineswegs nur *im Protagoras* so. Vgl. Alc. Ma. 118c. Die nächste Parallelstelle ist Men. 93a–94e, wo Sokrates zunächst argumentiert, dass Tugend, wenn sie Wissen ist, auch lehrbar ist, und dann auf der Basis empirischer Argumente sagt, dass Tugend nicht lehrbar ist. Ein interessanter Vergleichsdialog ist auch der *Laches*, in dem es im ersten Teil um Erziehung und die Erziehungskompetenz der Dialogpartner geht. S. Lach. 179a–d.



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Herm_of_Plato,_Antikensammlung_Berlin,_141303.jpg
Herm with a Roman copy of the portrait of Plato in the Greek Late Classical Style (ca 340 BC). Marble, height 1.42 m. Antikensammlung Berlin, Altes Museum.

dass es der Autor Platon ist, der diesen Agon zwischen Protagoras und Sokrates inszeniert und die Rollen darin verteilt,⁷ soll schließlich die Frage beantwortet werden, welche Funktion die verschiedenen Darstellungsstrategien, ihre Entgegensetzungen und subversiven Annäherungen in dem Dialog besitzen.

2 Sokrates gegen Protagoras? *Mythos* gegen *Logos*? Uneindeutigkeiten und Spiegelungen in der Methodik

Der gesamte Dialog *Protagoras* verhandelt die Frage, wie die Jugend Athens am besten zu unterrichten sei. Das gilt für das Anfangsgespräch

zur Lehrbarkeit der Tugend ebenso wie für den Dialogteil, der sich davon zu entfernen scheint und der über die Einheit der Tugend überhaupt handelt. Es kommt schließlich in der Schlusscodice zur Sprache, in der deutlich wird, warum und in welcher Hinsicht Protagoras hinter Sokrates als Lehrer zurückbleibt.

Die in diesem Beitrag begründete Hypothese bestimmt den Dialog *Protagoras* als propädeutische Unterrichtsstunde, die Argumente für die Wahl eines Bildungskonzepts an die Hand gibt. Der Dialog zeigt, dass erst auf der Basis einer für den konkreten Bildungsbetrieb relevanten Aporie die philosophische Frage nach der Tugend und damit auch nach Ziel und Begründung von Art und Form der Bildung notwendig ist und mit hinreichenden Gründen beantwortet werden muss. Die Aporie ergibt sich aus den inneren Widersprüchen, die in den allgemeinen Überzeugungen dieser oder besser: einer Zeit begründet sind. Dadurch erweist das dialektische Gespräch, das Sokrates mit Protagoras führt, selbst und nicht einer der Gesprächspartner, dass der Rekurs auf allgemeine Überzeugungen und Praktiken für sich allein genommen nicht ausreichend ist. Für diesen Pro-

⁷ G. R. F. Ferrari, *Plato the Writer*, in: *Epoché* 19.2, 2015, 191–203; Michael Stokes (*Plato's Socratic Conversations*, London 1986, passim und bes. 28–29) argumentiert, dass sich im ganzen Dialog keine Lehren Platons oder auch nur Überzeugungen des Sokrates finden. Alle sokratischen Argumente seien rein *ad hominem* gesprochen, d. h. von Aussagen oder Meinungen seiner Gesprächspartner abgeleitet. Klar ist, dass es Autor Platon ist, der den Agon der Lehrer lenkt und überhaupt erst erschafft (und zwar unabhängig von der Frage, ob die Rede oder Teile der Rede des Protagoras von dem historischen Protagoras stammen – auch in diesem Fall würde der Autor Platon sie als Teil seines Dialogs verantworten). Eine zweite Frage ist, ob er seinen Sokrates als einen Charakter beschreiben will, dem es lediglich auf die Widerlegung und das Herausstellen von „philosophical weaknesses“ seiner Unterredner ankomme. Diese rein destruktive Auffassung vom Elenchos ist, wie gezeigt werden wird, für den Protagoras problematisch, weil Sokrates Protagoras am Ende zur eigentlichen, richtigen Untersuchung der Tugend einlädt. Wäre das lediglich ironisch, würde sich Sokrates selbst als Lehrer diskreditieren.



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/97/Vienna-Naturhistorisches_Museum-PLATON.jpg
 Platon (Plato; * 428/427 v. Chr. in Athen oder Aigina; † 348/347 v. Chr. in Athen) war ein antiker griechischer Philosoph, Schüler des Sokrates. Vienna-Naturhistorisches Museum-PLATON.jpg

zess ist es daher von zentraler Bedeutung, dass es einen Fragenden und einen Antwortenden gibt und dass beide die Ergebnisse bis zum Schluss als Homologien, als Zwischenergebnisse, über die sie sich einig geworden sind, mittragen.

Gleich zu Beginn kommt der junge Adelige Hippokrates zu Wort, der Protagoras drängen will, ihn weise zu machen (Prt. 310d4–5), und zwar, wie er indirekt präzisierend hinzufügt: weise im Reden. Denn das sei die Expertise, für die dieser schließlich allgemein gelobt werde (Prt. 310e6–7) – und, wie ein Leser oder eine Leserin des Dialogs *Protagoras* hinzudenken wird: für die dieser reich entlohnt werden wolle.

Wie David Wolfsdorf gezeigt hat, enthält bereits das Setting des Dialogs im Haus des Kallias mindestens zwei Argumente, die direkt das Thema und Ziel des Dialogs betreffen: 1. Kallias, einer der reichsten Athener Bürger, der, wie Sokrates in der *Apologie* sagt, am meisten Geld für die

Dienste der Sophisten ausgab (Apol. 20a), ist nicht nur einer der größten Gönner und Anhänger gerade des Protagoras, sondern war in der gesamten Antike berüchtigt für seine (spätere) Verschwendungssucht und das Durchbringen eines gewaltigen Erbes. Für einen Protagoras, der sich brüstet, die Kunst der Oikonomia und der Politik, also der Sorge für Haushalt und Staat zu lehren (Prt. 318e5–319a2), ist ein solcher Schüler oder genauer: dessen spätere Entwicklung wahrlich kein Aushängeschild; 2. das gilt nicht nur für Kallias, sondern auch für den Rest der 'Bande', die sich in Kallias' Haus versammelt hat. Wolfsdorf bemerkt, dass von den 19 (!) Personen, die im *Protagoras* anwesend sind, keine auch zu jener illustren Gruppe von Anhängern und Schülern, von späteren Schulgründern und moralisch integren Bürgern gehört, die im *Phaidon* bei Sokrates' Todesstunde anwesend sind. Protagoras' Anhängerschaft und die der anderen Sophisten besteht stattdessen aus

Subjekten, die später für ihre Immoralität, für Gewalt, Tyrannei, religiösen Frevel oder Verrat verurteilt und verbannt wurden.⁸

In einer solchen Umgebung werden die hohen ethischen und bildungstheoretischen Ansprüche, die Sokrates für Hippokrates erhebt, wie in einem Brennglas gebündelt und konfrontieren für die Leser des Dialogs den berühmten Redner, dessen bloße Ankunft in Athen die Jugend bereits in Ekstase versetzt hatte, mit dessen Misserfolgen oder Symptomen pädagogischer Machtlosigkeit.

Platon lässt seine Dialogfigur Protagoras diese Bildungserwartung des Hippokrates und der Athener Jugend und sein Bildungsangebot aber noch in anderer Hinsicht nicht als bloßes Konzept hinstellen und verknüpft sie mit einem Ereignis, aus dem sich das (oder: ein) große(s) Lebensthema Platons ergibt: die Anklage, Verurteilung und Hinrichtung seines Lehrers Sokrates durch ein aus der Athener Volksversammlung gewähltes Geschworenengericht.⁹ Denn Protagoras thematisiert gleich bei seiner ersten Anrede an Sokrates und Hippokrates, dass er sich sehr wohl darüber bewusst sei, dass das Bildungsangebot, das er als Wanderlehrer mache, ihn der Missgunst oder auch den Angriffen der Athener aussetzen könnte (Prt. 316c4–d3). Das ist eine Anspielung auf den Asebieprozess, den die Athener im Jahr 411 v. Chr. gegen Protagoras anstrebten.¹⁰ Zugleich damit aber auch auf das Misstrauen, das dem Athener Bürger Sokrates entgegenschlug und ihm (ebenso wie auch Protagoras) Anklage und Verurteilung einbrachte.

Dafür muss man beachten, dass Platon im gesamten Dialog (und generell in seinem Werk) zwei Ebenen voneinander trennt: 1. die Ebene, auf der die Dialogcharaktere z. B. Sokrates' Einwand gegen die Lehrbarkeit der Tugend verstehen (können) oder von dem weiteren Schicksal des Personals der Dialoge wissen und 2. die Ebene, auf der sich das Verstehen der späteren Leserinnen und Leser ereignet. Denn die Charaktere in der Dialoghandlung wissen noch nichts von dem späteren Schicksal des im Dialog noch recht jungen Sokrates oder gar von dessen Schüler Platon, der mit seiner Schule ein

Gegenmodell gegen die sophistischen Wanderlehrer begründen sollte. Die Leserinnen und Leser des Dialogs werden hingegen auf die spätere Konfrontation zwischen den Athener Geschworenen und dem Protophilosophen Sokrates geradezu gestoßen und lesen sie neben der Frage nach der pädagogischen Eignung des Protagoras immer mit.¹¹ Im Corpus Platonicum gibt es neben den vier Schriften, deren Handlungsrahmen die Anklage, Gefangenschaft und Hinrichtung des Sokrates behandeln (*Euthyphron*, *Apologie*, *Kriton* und *Phaidon*), mehrere solcher in die jeweilige Dialoghandlung integrierter Bezugnahmen auf diesen juristischen Sündenfall,¹² z. B. im Dialog *Gorgias* in

- 8 David Wolfsdorf, *The Historical Reader of Plato's Protagoras*, in: CQ 48, 1998, 126–133, bes. 126–131.
- 9 Die von David Wolfsdorf (*The Historical Reader of Plato's Protagoras*) vorgenommene Gegenüberstellung der Gruppe der Anwesenden in *Phaidon* und *Protagoras* verstärkt diese Bezüge für die Leserinnen und Leser der Dialoge sogar noch.
- 10 Carl Werner Müller: *Protagoras über die Götter*, in: Hermes 95, 1967, 140–159, bes. 148–159.
- 11 Auch die Frage nach der Datierung der Dialoghandlung ist hier interessant: Walsh (John Walsh: *The dramatic dates of Plato's Protagoras and the lesson of arete*, in: CQ 34, 1984, 101–106) hat vorgeschlagen, die Anachronismen im Dialoggeschehen als bewusste Setzung Platons zu interpretieren. Während die Anwesenheit der Söhne des Perikles, Paralos und Xanthippos, auf ein Datum vor 430 v. Chr. weist, spreche die Gastgeberschaft des Kallias, der 433/2 v. Chr. erst etwa 18 Jahre alt und somit sicher noch nicht Verwalter des väterlichen Vermögens gewesen sei, für ein Datum in den späten 420-er Jahren, dem Zeitpunkt, an dem Walsh den zweiten Besuch des Protagoras in Athen vermutet. Auch in Hinblick auf die anderen Anwesenden, von denen Wolfsdorf noch ausführlicher gezeigt hat, dass und wie viele von ihnen auf die schiefe Bahn geraten sind, wäre es nach Walsh plausibler, ein Datum in den späten 420-er Jahren hinzuzunehmen, um damit auf den Misserfolg der Erziehungsbemühungen des Protagoras zu verweisen. Nach der hier vorgeschlagenen Unterscheidung zwischen dem Verständnis der Leserinnen und Leser auf der einen und dem der Dialogcharaktere auf der anderen Seite bedarf es einer solchen uneindeutigen Datierung nicht (sie ist freilich aber auch nicht ausgeschlossen), zumal die anderen Effekte dieser Unterscheidung im Dialog auf keinen Fall missachtet werden dürfen.
- 12 Grg. 486a-c; Men. 94e; Tht. 210d.

einem ganz ähnlichen Kontext und einer nur graduell verschiedenen Konstellation. Dort ist es der Machtpolitiker Kallikles, der Sokrates' Gesprächsführung mit unverhohlenen Drohungen gegen Sokrates zu kontern versucht. Er solle doch die Philosophie sein lassen, die einem reifen Mann so gar nicht gut zu Gesicht stehe. Auch mache sie ihn gänzlich hilflos. Es könnte ja jemand kommen und ihn zu Unrecht eines Verbrechens beschuldigen. So unfähig wie er in der Redekunst sei, würde er sogar bei dem schlechtesten Ankläger die Todesstrafe davontragen (Grg. 486a7–b4).¹³ Diese Verflechtung sowie das Publikum des Gesprächs zwischen Sokrates und Protagoras, das in der Gesamtsicht auf die Lebensläufe als Warnhinweis gegen eine sophistische Ausbildung gelesen werden kann, lassen es schon von vorneherein unwahrscheinlich erscheinen, dass die von Protagoras formulierte und vom Platonischen Sokrates

immer wieder implizit vertretenen Bildungsansprüche und die Kontroverse darum ihr Dasein nur als Randthema fristen. Viel eher scheint Platon seine Leserinnen und Leser von Beginn an darauf vorzubereiten, dass es bei der Frage, ob Hippokrates bei Protagoras den Unterricht besuchen soll, um mehr geht als um die Karriere eines Einzelnen. Wird Sokrates nun also direkt in den Ring steigen und seine Mission, die die Athener von der Notwendigkeit überzeugen will, die eigenen Meinungen auf eine sichere Basis zu stellen und nach Gründen und Ursachen zu fragen, in die Waagschale werfen? Wird Platons Sokrates die direkte Konfrontation suchen und Platons Programm eines philosophischen Unterrichts vorstellen?

Der weitere Dialogverlauf erfüllt diese Erwartungen nicht – oder nicht unmittelbar. Sokrates macht nämlich etwas Bemerkenswertes. Er spricht Protagoras auf eine Voraussetzung seines Lehrangebots an, an dem er Zweifel hat: Diese Voraussetzung ist die Lehrbarkeit der Tugend. Doch er tut dies nicht, indem er bestimmte Gründe gegen die Lehrbarkeit der Tugend anführt und zunächst bestimmt, was die Tugend, von der die Rede ist, also die politische Tugend als die Fähigkeit, im Staat für dessen Wohl zu handeln, eigentlich ist.

Hatte der Platonische Sokrates des Dialogs *Menon*¹⁴ aber nicht seinem Gesprächspartner geduldig zu vermitteln versucht, dass es methodisch unsauber sei, nach bestimmten Qualitäten von etwas zu suchen, bevor man nicht erst einmal bestimmt hat, was die Sache – in diesem Fall also die (politische) Tugend – eigentlich ist?¹⁵

Im *Protagoras* hat Sokrates erst am Ende des Dialogs dieses methodische Wissen erarbeitet (Prt. 360e7–361a3 und 361c4–6) und führt das ganze Chaos in der Untersuchung auf einen Fehler am Anfang zurück. Es sei falsch gewesen, nicht erst geklärt zu haben, was die Tugend denn eigentlich sei.¹⁶

Anstelle einer solchen Sachuntersuchung verweist er zu Beginn des Dialogs auf die gängige

13 Gyburg Uhlmann, *Rhetorik und Wahrheit. Ein prekäres Verhältnis von Sokrates bis Trump*, Stuttgart 2019, 86–88.

14 Nach heutiger gängiger Auffassung wird der *Menon* in die Mitte der 380-er Jahre datiert, der Protagoras wahrscheinlich etwas früher (387 v. Chr.). Die fiktive Handlung des Protagoras lässt sich dagegen im Jahr 433/32 v. Chr. vermuten, die des *Menon* aber 30 Jahre später im Jahr 403 v. Chr. Sokrates war also in der Handlung des Protagoras etwa 37 Jahre alt, in der des *Menon* 67.

15 Vgl. *Men.* 71b3–8 und *Men.* 86c6–e2; s. dazu: Theodor Ebert, *Platon. Menon. Übersetzung und Kommentar*, Berlin/Boston 2018, 121.

16 Vasilis Politis (*The Structure of Enquiry in Plato's Early Dialogues*, Cambridge 2015, passim; und ders., *What do the Arguments in the Protagoras Amount to?*, in: *Phronesis* 57.3, 2012, 209–239) schlägt daher vor, den Protagoras nicht als Definitionsdialog zu lesen, sondern als einen Dialog, bei dem sich die Notwendigkeit, etwas zu definieren, erst aus einer bestimmten Aporie ergibt. Das in diesem Beitrag vorgetragene Argument bestimmt mit anderer Akzentsetzung den Dialog als propädeutisch in dem Sinn, dass erst auf der Basis einer für den konkreten Bildungsbetrieb relevanten Aporie die philosophische Frage als notwendig aufgezeigt wird. In diesem Sinn ist der Dialog kein Definitionsdialog, sondern ein propädeutischer Bildungsdialog, der stark in die zeitgenössischen Kontexte der Konkurrenz zwischen den Bildungsangeboten der rhetorischen/philosophischen Schulen Platons und des Isokrates (u. a.) eingreift und auf diese bezogen ist.



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/cf/Berlin_Joachimsthalsches_Gymnasium_Plato_Max_Klein.jpg
Berlin – Nischenfigur Plato am Joachimsthalschen Gymnasium von Max Klein

Praxis in der Athener Volksversammlung (Prt. 319a8–320b3) – ausgerechnet jener Versammlung, aus deren Reihen das Geschworenengericht den historischen Sokrates angeklagt, verurteilt und hingerichtet hatte. Sokrates betont sogar, dass er genauso wie alle anderen Griechen die Athener für weise und also vorbildlich halte (Prt. 319b4–5).¹⁷ Die Verhandlungspraktiken in der Athener Volksversammlung offenbarten, so Sokrates, dass die Athener sich in allen anderen Sachangelegenheiten fachmännischen Rat einholten. In politischen Angelegenheiten aber legten sie keine so harten Maßstäbe an die Kompetenz des Ratgebers an: Vielmehr dürfe sich dort jeder Bürger zu Wort melden. „Offensichtlich (delon) also glauben sie, dass sie nicht lehrbar ist.“ (Prt. 319d). Dies zeige sich auch darin, dass selbst die Besten unter ihnen nicht dazu in der Lage seien, diese Tugend an ihre Söhne weiterzugeben oder sie von anderen dazu erziehen zu lassen. Sokrates gibt dafür eine Reihe von Beispielen aus der Athener Politikprominenz seiner Zeit und schließt dann mit den Worten: „Ich (ego) meine nun, Protagoras, wenn ich darauf blicke, dass die Tugend nicht lehrbar ist.“ (Prt. 320b4–5).¹⁸

Was hat diese Akzentuierung der eigenen Meinung zu bedeuten? Platons Sokrates hatte in der *Apologie* den Anspruch, selbst etwas lehren zu können, vollkommen zurückgewiesen (Apol. 33a–b). Er gebe lediglich den Anstoß dafür, zu durchschauen, was man nicht wisse. Also könne er auch nicht dafür zur Rechenschaft gezogen werden, die Athener Jugend zu verderben. Die *Apologie* ist – neben dem *Menon* und dem *Gorgias*¹⁹ – ein weiterer Subtext für den *Protagoras*.

17 Diese Argumentationsweise ist für den Platonischen Sokrates freilich nicht ungewöhnlich. Wir finden Ähnliches im *Grg.*, im *Phdr.*, im *Men.* usw.

18 Die Einschränkung „wenn ich darauf blicke“, d. h. wenn ich die Situation im heutigen Athen zum Maßstab nehme, ist wichtig, wenn es am Ende des Dialogs um die Beurteilung der verschiedenen von Sokrates vertretenen Argumente geht.

19 Zur relativen Datierung von Gorgias und Protagoras s. u. Anm. 48.

Denn sie führt diese doppelte Konfrontation – Sokrates gegen die Athener und Sokrates als Lehrer von etwas, von dem er selbst kein Wissen habe – in beide Richtungen fort. Was aber bedeutet das für die Methode, dass sich Sokrates auf die Praktiken der Athener Volksversammlung beruft, wenn es um die Frage der Lehrbarkeit der Tugend geht?

„Ich nämlich (ego gar), Protagoras, glaubte nicht, dass dieses lehrbar ist, wo ich dich nun aber sprechen <höre>, weiß ich nicht, wie ich dir nicht glauben könnte. Woher ich dieses glaube, dass sie nicht lehrbar ist und auch nicht von Menschen anderen Menschen verschafft werden kann, sollte ich jetzt sagen. Ich nämlich (ego gar) sage so wie die anderen Griechen, dass die Athener weise sind.“ (Prt. 319a10–b5)

Durch die zweimalige Verwendung des starken Pronomens „ego“ und die direkte Nebeneinanderstellung von „ich (ego)“ und „Athener“ werden die Leserinnen und Leser an den Konflikt zwischen den beiden Akteuren erinnert, was noch durch das Thema des Lehrens und die Frage, was überhaupt lehrbar ist, verstärkt wird. Zugleich charakterisiert Sokrates seinen Gesprächspartner als überzeugenden Rhetor und legt damit eine Spur, wie seine Betonung historischer Beispielfälle zu verstehen ist. Sie entspricht ganz der rhetorischen Technik, in der der Verweis auf Exempla (in der Praxis der Sophisten und auch später in Aristoteles' *Rhetorik*) eine wichtige Rolle spielt.

Das Argument von der Entgegensetzung zwischen Sokrates und den Athenern soll auf den Leser wirken, nicht aber auf den implizierten Rezipienten, also auf Protagoras, Hippokrates usw. Während der Leser die Unvereinbarkeit dieser Herangehensweise mit den Überzeugungen des historischen Sokrates, wie Platon ihn unentwegt darstellt, sieht, gibt es diese Durchsicht bei den implizierten Gesprächspartnern nicht. Deren Perspektive wird daher vom Leser als eingeschränkt wahrgenommen, der Dialogcharakter Protagoras



<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Relief-Platon-Sekundo-DD.jpg> // Relief Platon an der Sekundogenitur in Dresden

hingegen kann die Distanzierung von der Methode durch Platon nicht antizipieren. Der Leser weiß allerdings um die kritische Haltung des Sokrates gegenüber dem Unterricht in Rhetorik, den Protagoras zum Erwerb der politischen Tugend gibt. Hierauf wird also seine Aufmerksamkeit gelenkt. Protagoras wählt in seiner Antwortrede das gleiche Verfahren und nimmt Verhaltensweisen der Athener zu seiner Zeit als Basis seines Arguments. Er verweist auf dieselbe demokratische Praxis, dass in Angelegenheiten des Staates ein jeder Rat zu geben berechtigt sei (322d6–323a5),²⁰ um diese dann auf die genau entgegengesetzte Weise zu deuten. Keineswegs bedeute diese Praxis, dass diese Kompetenz nicht lehrbar sei. Das erkenne man daran, dass in Angelegenheiten der politischen Tugend Lob gespendet, Tadel ausgesprochen und Strafen angewendet würden (Prt. 323c5–324d1). Dieses Argument wird wortreich ausgedeutet und gerät dabei wiederum zu einer Werberede, in der Protagoras die große Bedeutung (demokratischer) politischer Bildung entwickelt. Von klein auf ziele die Erziehung der Kinder

vor allem auf die Entwicklung politischer Tugenden. Alle unternähmen jede denkbare Anstrengung, um die Kinder und Jugendlichen zu guten, tugendhaften Bürgern zu erziehen.

Es ist seine Domäne, die er damit als Zentrum des gesellschaftlichen Lebens anpreist, für deren Bedeutung er allerhand Exempel aus der Lebenswirklichkeit seiner Zuhörer anführt. Aus dieser Lehrpraxis, die die staatliche Gemeinschaft begründen soll, leitet er schließlich den Wert seines Unterrichts ab (Prt. 325c5–328d2).

Hat Platons Sokrates Protagoras also mit seiner Argumentationsweise und dem Status seiner Argumente in eine Falle gelockt? Hält Sokrates die Methode selbst vielleicht gar nicht für tauglich oder vertritt sogar das von ihm angeführte Argument selbst gar nicht, sondern gibt nur vor, diese Zweifel zu haben? Und genügt es, die Begründung in der These zu suchen, Platon habe das Niveau der Argumentationen des Sokrates einfach an das seines Kontrahenten angepasst?²¹

²⁰ Vgl. besonders Prt. 319c1–5 mit 323a5–b2.



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6c/Plato_Seneca_Aristotle_medieval.jpg

oder ihn dessen Gegenargumente antizipieren lassen?²² Begibt er sich auf die gleiche Ebene, auf der es nicht um eine hinreichende begriffliche Begründung, sondern nur um ein Abwägen von Beispielfällen geht?

Die Täuschungsthese oder die These, dass Sokrates hier ein Argument vertritt, das er selbst nicht teilt, bringt keine geringen Schwierigkeiten mit sich. Denn einfach genommen wäre Sokrates' Vorgabe kein Versuch, um die richtige Erkenntnis zu ringen,²³ sondern das Legen einer falschen Fährte mit dem Ziel, den anderen als unterlegen zu erweisen. Platons Sokrates wäre damit ein Eristiker in dem negativen Sinn, den Platon seinen Sokrates im Dialog *Euthydemos* ablehnen lässt und der auch in anderen Auseinandersetzungen mit Sophisten als Gegenbild im Hintergrund steht, wenn Sokrates seine Methode des *Elenchos* vorstellt. Denn Sokrates rät seinen Gesprächspartnern regelmäßig, die sachliche Widerlegung nicht als persönliche Niederlage, sondern als Chance, die eigene Wissensbasis zu verbessern, zu verstehen. Elenktik ist in diesem Sinn nicht Teil eines Agons, sondern Teil einer maieutischen Unterweisung.²⁴ Es sind seine Gesprächspartner, die die Widerlegung als Kränkung erfahren und Sokrates daher Siegesstreben vorwerfen. Genau so ist es auch am Ende des Dialogs *Protagoras*: Als Sokrates Protagoras in den Widerspruch geführt hat, zögert dieser und will die Antwort im dialektischen Gespräch nicht mehr geben, sondern diese Rolle Sokrates überlassen.²⁵ Dieser besteht aber darauf, eine letzte Antwort zu erhalten, was Protagoras dann tut: „Du scheinst mir, sagte er, Sokrates, versessen auf den Sieg <sc. im Wettstreit der Argumente> mit Blick darauf²⁶ zu sein, dass ich es bin, der antwortet. So will ich dir also gefällig sein und sage, dass aus dem, was wir zugestanden haben, dies unmöglich zu sein scheint.“ (Prt. 360e4–6)

Doch der Dialog endet nicht mit dieser Deutung, dass die Widerlegung des Protagoras als Sieg des Sokrates gesehen werden sollte. Er endet auch nicht mit der Feststellung, dass mit der

These, dass Tugend Wissen sei, ein hinreichend begründetes oder doch belastbares Ergebnis erreicht sei.²⁷ Sondern er endet mit der von Sokrates formulierten Einsicht, dass er jetzt nach dem, was im Dialog erarbeitet wurde, wisse, wie die Erkenntnis, was Tugend sei und ob sie lehrbar sei, mit Sicherheit gefunden werden kann. Diese

21 Dafür plädiert Bernd Manuwald, *Platon. Protagoras*. Eingeleitet, übersetzt und kommentiert von Bernd Manuwald, Göttingen 2006 (Sammlung Philosophie 6), 156; ebenso die Vertreter der Tübinger Platoninterpretation Thomas A. Szlezak *Platon und die Schriftlichkeit der Philosophie*. Interpretationen zu den frühen und mittleren Dialogen, Berlin/New York 1985, 167f.; und G. Reale, *Platone, Protagora*. Traduzione, introduzione e commento, Brescia 1969, Introduzione: XXVIII.

22 In diesem Sinn schlägt Politis, *The Structure of Enquiry*, 41 (allerdings mit anderer Basis-Deutung, dazu s. u.) vor, die These, die politische Tugend sei nicht lehrbar, als *ad hominem*-Argument zu lesen, das bewusst die Gegenthese zu der von Protagoras zu erwartenden These formuliert. Eine Anpassung der Dialogstruktur an den historischen Protagoras wurde in der Forschung bisweilen auch mit einem anderen Argument angenommen, nämlich dahingehend, dass die Rede des Protagoras oder zumindest der *Mythos* in der Rede von dem historischen Protagoras übernommen sei. Hervorragend zusammengefasst und kritisch diskutiert wird diese These von Bernd Manuwald, *Platon oder Protagoras? Zur großen Rede des Protagoras* (Plat. Prot. 320c8–328d2), in: *AHNAIKA*. Festschrift für C.W. Müller, Stuttgart u. Leipzig 1996, 103–131, passim; und ders., „Protagoras' Myth in Plato's Protagoras: Fiction or Testimony?“, in: J. M. van Ophuijsen / M. van Raalte / P. Stork (Hrsg.), *Protagoras of Abdera: The Man, His Measure*, Leiden / Boston 2013 (*Philosophia Antiqua* 134), 163–177. Platon zitiere also den Sophisten und lasse seinen Sokrates ähnlich argumentieren, damit sich die Rede besser in die dialogischen Prozesse des ganzen Textes füge. Auch in diesem Fall aber müsste man erklären, warum Platon seinen Sokrates damit dann Argumente vortragen lässt, dessen formale Fehler dieser später selbst kritisiert. Der Verweis auf einen externen Textbefund trägt also in dieser Sache nicht weit.

23 S. dazu unten und Prt. 360e6–361a2; und dazu den Einwand von Vasilis Politis, *What do the Arguments in the Protagoras Amount to?*, 214.

24 Zum *Elenchos* s. Bernhard Waldenfels: *Elenchos, Elenktik*. In: *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 2, Basel 1972.

25 Prt. 360d9; vgl. die Reaktion des Kallikles im *Gorgias*: Grg. 506c.

26 Ich lese mit Schanz *pros to eme einai ton apokrinomenon*.

27 Das betont zu Recht Vasilis Politis, *The Structure of Enquiry*, bes. 156–165.



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Alte_Nationalgalerie_6.JPG // Alte Nationalgalerie Berlin. Gemälde an einem Treppenaufgang. Symposium – Das Gastmahl. Nach Platon (zweite Fassung 1871–74) von Anselm Feuerbach. Länge 750 cm, Höhe 400 cm.

Formulierung und dieser Handlungskontext sind für das Verständnis des gesamten Dialogs von großer Bedeutung: für die Frage, ob der Dialog aporetisch endet,²⁸ für den Zusammenhang der Diskussion über die Lehrbarkeit der Tugend und dem Hauptteil über die Einheit der Tugend(en),²⁹ für die eben schon aufgeworfene Frage, wieso und mit welchem Ziel Sokrates am Anfang³⁰ als

sachliches Argument auf konkrete historische Situationen und Handlungsweisen verweist, und nicht zuletzt auch für die Deutung der großen Rede des Protagoras und die Funktion des *Mythos*- und des *Logos*-Teiles darin. Sokrates also weist die Deutung des Protagoras, es sei ihm die ganze Zeit nur um Sieg oder Niederlage im Wettstreit der Argumente gegangen, explizit zurück:

„Keineswegs, sagte ich, frage ich alles dieses mit einer anderen Absicht, als weil ich betrachten will, wie sich das mit der Tugend verhält und was das eigentlich ist, die Tugend. Ich weiß nämlich (oida), dass, wenn dieses offensichtlich geworden ist, jenes ganz und gar offenbar werden würde, worüber ich und du ein jeder eine lange Rede gehalten haben, ich,

indem ich sagte, dass die Tugend nicht lehrbar sei, und du, dass sie lehrbar sei.“ (Prt. 360e6–361a2)

Daran schließt sich eine kurze Rede des Sokrates aus der Sicht einer Personifikation des „Ausgangs der Argumente“ (Exodos ton logon)³¹ an: Wunderliche Leute seien sie, Sokrates und Protagoras. Der eine nämlich wolle mit aller Kraft beweisen, dass Tugend Erkenntnis ist, und damit etwas, das lehrbar ist – obwohl er genau das zu Anfang bestritten hatte; der andere aber wehre sich mit Händen und Füßen dagegen, dass die Tugend eine Erkenntnis sein könnte, während er anfangs angenommen habe, sie sei lehrbar (Prt. 361a4–c2). Diese Rede des personifizierten Ausgangs des Gesprächs wurde in der Forschung als ironisch, also als Aussage, die ihr Gegenteil meint, gedeutet³² oder als fehlgeleitet, weil es die konstatierten Widersprüche in den Aussagen der Protagonisten tatsächlich gar nicht gebe.³³ Doch wenn man die Annahme macht, dass Sokrates seine anfangs geäußerte Behauptung gar nicht ernst meinen kann oder dass sie sich auf etwas anderes bezieht, gerät man für den Zusammenhang der Argumente mit Blick auf den gesamten Dialog in Schwierigkeiten.³⁴

Sokrates fährt fort mit dem Bekenntnis dazu, mit Feuereifer das Thema noch einmal von vorne aufrollen zu wollen, damit nicht jener Epimetheus, von dem bereits in Protagoras' *Mythos* die Rede war, sie auch bei der Untersuchung betrüge, so wie er sie (Sokrates sagt „uns“ 361d2) schon bei der Verteilung der Talente nicht bedacht und ihnen damit geschadet habe. Da wolle er es lieber mit Prometheus halten und vorausschauend handeln und sich sein ganzes Leben lang mit allen diesen Dingen befassen, und dies am liebsten mit ihm, Protagoras, gemeinsam (Prt. 361c3–d7). Die Schlusscoda des Dialogs weist damit in doppelter Weise auf den *Mythos* und die Redepraxis vom Anfang zurück. Zum einen werden die langen Reden beider Dialogpartner in Erinnerung gerufen, die bei richtiger methodischer Herangehensweise durch – so wird suggeriert – kürzere, zielgerichtete Argumente hätten ersetzt werden

können. Damit wird die Diskussion aus der ersten Gesprächskrise aufgegriffen, in der Sokrates Protagoras darum bittet, kürzer zu sprechen, um es seinem Gegenüber zu ermöglichen, dem Gespräch zu folgen, woraufhin Protagoras seine Auffassung, das Gespräch sei ein Wettstreit der Reden (agon logon 335a4), vorbringt und es als strategischen Nachteil ablehnt, den Gesprächsmodus, den der Gegner bevorzugt, zu übernehmen.³⁵ Keiner der beiden will sich daraufhin auf die Redestrategien des jeweils anderen einlassen und so droht das Gespräch zu scheitern, bis die Zuhörer zu vermitteln versuchen, dabei aber auch nur die Meinung, es gehe hier um einen Streit zwischen Gegnern, wiederholen. Sokrates will als Kompromiss Protagoras die Fragen stellen lassen, woraufhin dieser Sokrates die Aufgabe stellt, ein Gedicht auszulegen: „Ich jedenfalls glaube, sagte er, Sokrates, dass es für einen Mann ein sehr wichtiger Teil seiner Erziehung ist, in Sachen der Dichtung fähig zu sein.“ (Prt. 338e8–10). So entsteht als Mittelteil des Dialogs ein Redenpaar, das jeweils ein Gedicht des Simonides interpretiert und bei dem Sokrates die längste Rede des gesamten Dialogs vorträgt. Hier ist es offensichtlich: Für Protagoras geht es in dem Streitgespräch darum, das eigene Bildungsangebot als das überlegene zu erweisen.

28 Denn wenn man Sokrates' Schlussfolgerung ernst nimmt, endet er aporetisch, hat aber dafür Propädeutisches geleistet.

29 Diesen gibt es nämlich nur, wenn man annimmt, dass am Anfang von derselben Tugend die Rede ist wie im Mittelteil und am Ende: S. dazu Vasilis Politis, *What do the Arguments in the Protagoras Amount to?*

30 Und übrigens auch in anderen Dialogen: z. B. Grg. 501d–503d.

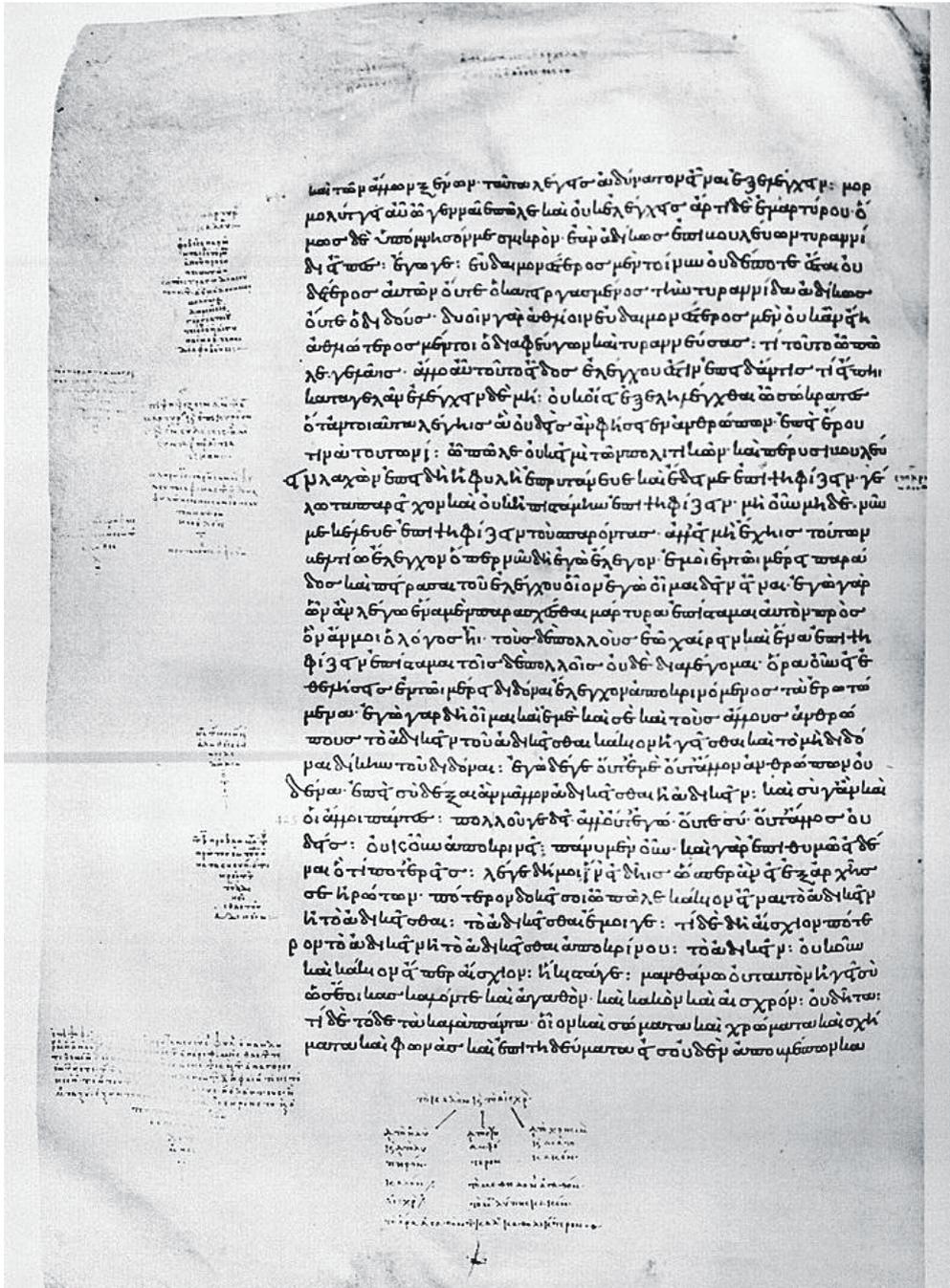
31 Zur Anspielung auf die Aufführung einer Tragödie: N. Denyer, *Plato. Protagoras*, Cambridge 2008, 203.

32 J. C. B. Gosling und C. C. W. Taylor *The Greeks on Pleasure*, Oxford 1982, 52.

33 Christopher C. W. Taylor: *Plato: Protagoras*. Translated with Notes, 2., überarbeitete Auflage, Oxford 1991, 213–214; Bernd Manuwald, *Platon. Protagoras*, 442.

34 Vasilis Politis, *What do the Arguments in the Protagoras Amount to?*, passim. Alternativ zu Politis' argumentationslogischen Beitrag schlägt dieses Paper vor, die Argumente im Dialog insgesamt als Propädeutik für die eigentliche philosophische Beschäftigung mit dem Gegenstand zu deuten, die nicht im Unterricht des Sophisten Protagoras stattfinden kann und derer sich dieser auch aus eigenem Entschluss entzieht.

35 Vgl. auch den Alc. ma. 106a; Grg. 449bf.; Hipp. ma. 373a.



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gorgias_marginalia_06_Clarke_Plato.jpg
Seite des Codex Oxoniensis Clarkianus 39 (Clarke Plato). Dialog Gorgias.

Redestreit, Länge und Form der Rede hängen also zusammen und machen für die Sache und die richtige Methode offenbar einen Unterschied. Sie sind Teil des Bildungskonzepts und -angebots, über das sich Sokrates und Protagoras austauschen und das den Streitpunkt zwischen ihnen ausmacht. Bei allem gemeinsamen Erkenntnisstreben ist der Dialog auch eine Stellungnahme des Gründers der Platonischen Akademie und macht ein bestimmtes Angebot für die Bildung.

Doch die Bezüge zwischen Coda und Anfang des Gesprächs zwischen Sokrates und Protagoras sind nicht nur formaler Natur: Zum anderen greift Sokrates nämlich auch das Motiv des Brüderpaares Epimetheus und Prometheus aus Protagoras' *Mythos* noch einmal auf und bezieht es auf die dialektische und daher vorausschauende Methode bei der Lösung der Sachfrage nach der Lehrbarkeit der Tugend.³⁶ Das Motiv gerät in seiner Deutung also zu einem Handlungsimpuls oder gar zu einer Art Lebensmotto des Sokrates, das Bezüge zu ähnlichen Beschreibungen in anderen Dialogen (wie z. B. dem *Symposion*: 174d–175c)³⁷ ermöglicht.

Allerdings entzieht sich Protagoras einer von Sokrates vorgeschlagenen erneuten Untersuchung, in der sie nun alles richtig machen könnten. Das tut er aber mit einem Lob: Unter allen Altersgenossen des Sokrates schätze er ihn bei weitem am meisten. Er würde sich nicht wundern, wenn Sokrates einmal zu den für ihre Weisheit Berühmten gerechnet würde (Prt. 361e3–5). Das Lob richtet sich also auf eine mögliche Zukunft, auf die Entfaltung eines Potenzials. Aus Sicht des Protagoras muss es nicht ausgemacht sein, dass sich diese Hoffnung erfüllt. Das ist analog am Ende des Dialogs *Phaidros*, wo Sokrates den Platon-Konkurrenten Isokrates in ähnlicher Weise ein Lob für dessen mögliche große Zukunft und weitere philosophische Entwicklung spendet (Phdr. 278e). Aus Sicht des Autors Platons freilich hat sich diese Hoffnung für Isokrates nicht erfüllt. Doch kann man es als feinen Zug des Dialogcharakters Sokrates auffassen, dass er sich Isokrates mit so viel pädagogischem Wohlwollen zuwendet.³⁸ Auch Sokrates wird freilich nicht

zum rhetorisch geschulten Sophisten mutieren. Die Welten bleiben getrennt. Aber auch der Dialogcharakter Protagoras wendet sich dem jüngeren Gesprächspartner am Ende noch einmal mit väterlichem Wohlwollen zu. Öffnet sich hier ein Fenster auf eine andere, alternative Zukunft, in der die Annäherung zwischen den beiden Schulen als Möglichkeit erscheint? Die historische Zukunft aber sieht anders aus: Die beiden Modelle von Bildung und Exzellenz bleiben voneinander ebenso getrennt wie die Gruppen der Anhänger, die sich um die Sophisten bzw. Sokrates versammeln.

Wie also können wir verstehen, warum Sokrates zu Beginn die Lehrbarkeit der Tugend mit dem Verweis auf verbreitete Verhaltensweisen der Athener bestreitet, das Gespräch nach der großen Rede des Protagoras auf die Einheit der Tugend(en) lenkt, dabei den Widerspruch in Protagoras' Argumentation über den Wissenscharakter der Tugend Tapferkeit aufdeckt, dieses Ergebnis aber nicht als Sieg deutet, sondern als sichere Grundlage, um jetzt die ganze Frage mit der richtigen Methode aufrollen zu können, und dabei schließlich den *Mythos*, den Protagoras vorgetragen hat, als Material zu nutzen, um zwischen einem vorausschauenden methodischen Handeln und einem kurzsichtigen Handeln zu unterscheiden? Der Grund ist, dass Sokrates' Argument gegen die Lehrbarkeit der Tugend inklusive seiner Kritik an Protagoras und Protagoras' große Rede zwei unterschiedliche Arten des Umgangs mit (historischen) Exempla zeigen: Der erste geht von einem historischen Sachverhalt aus und legt ihn dialektisch aus, der zweite verwendet die Mehrdeutigkeit und unterschiedliche Auslegbarkeit einzelner Handlungen mittels einer rhetorischen (gorgianischen) Methode.

37 Phd. 100a9–b2.

38 Ähnlich ist es mit der Hoffnung auf eine philosophische Entwicklung des jungen Alkibiades, von der der Platonleser schon im Dialog *Symposion* hört, dass sie sich nicht erfüllt hatte. S. Michael Erler, Argument und Performanz: Alkibiades' Verhalten im Symposium und Platons Analyse in den *Nomoi*, in: Peitho. Examina Antiqua 1 (8) 2017 (Festschrift M. Wesoly), 213–224.

3 Die Funktion von *Mythos* und *Logos* im Protagoras und die rhetorische Qualität der großen Rede des Protagoras

Auf den ersten Blick könnte man denken, dass es die Wahl des *Mythos* ist, in dessen bildlichen Pfaden der Sophist lange Zeit schwelgt, die Sokrates stört. – Doch das scheint unwahrscheinlich zu sein. Denn auch Platons Sokrates erzählt philosophische Mythen, wenn auch nicht in diesem Dialog. Je nach Kriterium und Zählweise gibt es im

- 39 Phd. 107c–114c; Men. 81a–c; Grg. 523a–527a; Phdr. 246a–257a; Phdr. 274b–275b; Smp. 189c–193d; Smp. 203b–204a; R. 613e–621d; Pol. 268e–274e; Ti. 20d–25e; Ti. 29d–92c; Kritias 108e–121c; Leg. 713a–e.
- 40 Bernd Manuwald, Platon. Protagoras, xv–xvi; und ders. Platon oder Protagoras. Zur großen Rede des Protagoras (Plat. Prot. 320c8–328d2), in: AHNAIKA. Festschrift für C.W. Müller, Stuttgart u. Leipzig 1996, 103–131; vgl. auch Marina McCoy, The Protagoras, Writing, and the Comedy of Aporia, in: Olof Pettersson and Vigdis Songe-Møller (Hgg.), Plato's Protagoras: Essays on the Confrontation of Philosophy and Sophistry, Cham 2017, 153–164.
- 41 G. R. F. Ferrari (Plato the Writer, 191–203) plädiert für eine konsequentere Unterscheidung zwischen dem Autor Platon und dem Gesprächsführer Sokrates. Das caveat ist freilich (spätestens) seit den Debatten um Sokrates als „mouthpiece of Plato“ bekannt (s. z. B. David Wolfsdorf, Plato and the Mouthpiece Theory, in: Ancient Philosophy 19, 1999, suppl. 13–24; Debra Nails, Mouthpiece Schmouthpiece?, in: Who Speaks for Plato?, hg. von Gerald A. Press, Lanham u. a. 2000, 15–26).
- 42 Eine gut begründete klassische Position bietet Bernd Manuwald, Platon. Protagoras, passim, z. B. 156. Andreas Josef Schlick, Der historische Protagoras in Platons gleichnamigem Dialog, in: Museum Helveticum 69, 2012, 29–44.
- 43 Solche Interpretationen wurden für andere Dialoge schon erfolgreich durchgeführt. Sie zeigen, dass die unterschiedlichen Gesprächspartner jeweils richtige Aspekte sammeln, dass ihre Perspektive aber eingeschränkt und nicht dazu in der Lage ist, das Ganze zu erfassen. S. z. B. Rainer Thiel, Irrtum und Wahrheitsfindung. Überlegungen zur Argumentationsstruktur des platonischen Symposions, in: Stefan Matuschek (Hg.): Wo das philosophische Gespräch ganz in Dichtung übergeht. Platons Symposion und seine Wirkung in der Renaissance, Romantik und Moderne, Heidelberg 2002 (Jenaer Germanistische Forschungen, N. F. 13), 5–16.

Corpus Platonicum etwa 13 Mythen bzw. mythische Erzählungen.³⁹ – Oder ist es schlicht die Länge des *Mythos*? Auch das ist wenig wahrscheinlich, trägt doch Sokrates, nachdem er Protagoras für die Länge seiner Ausführungen kritisiert hat, selbst die längste Rede des ganzen Dialogs vor (Prt. 342a–347a), die mit ihrer Interpretation eines Gedichts des Dichters Simonides geradezu als Gegenstück zu Protagoras' epideiktischer Rede konzipiert ist.⁴⁰ Oder ist es die Art und Weise, wie Protagoras im *Logos-Teil* argumentiert, der den *Mythos* fortsetzen und ergänzen soll, die Unzufriedenheit bei Sokrates hervorruft und die Protagoras' Unfähigkeit als Lehrer zu demonstrieren geeignet ist?

Sokrates scheint Protagoras die Fähigkeit zur argumentierenden Rede nicht grundsätzlich absprechen zu wollen. Denn er ermuntert ihn dazu, nach seiner Rede die noch ausstehende „Kleinigkeit“, die der vollen Überzeugung des Sokrates noch im Wege steht, auch noch aufzuklären. Anders als den Rednern, die „wie die Bücher“ nur ihre Reden halten, aber auf Nachfrage dazu nichts zu antworten wüssten, spricht Sokrates Protagoras diese Fähigkeit, Antworten auf Sachfragen zu geben, explizit zu (Prt. 328e6–329b2). In der Forschung wird seit langem darüber gestritten, wie stark die Assymetrien zwischen Protagoras auf der einen und Sokrates auf der anderen Seite von Platon ausgestaltet seien:⁴¹ Ist das Lob, das Sokrates Protagoras in dem Dialog reichlich spendet, immer nur Ironie?⁴² Oder greift es nicht auch tatsächliche Qualitäten auf, die vielleicht aus Platons Sicht allein für sich nicht hinreichend, aber doch ein veritabler Anfang sind?⁴³

Um die genaue Qualität der Rede des Protagoras und ihrer Teile zu erkennen, schauen wir auf die Vorrede zu dieser Rede, dann auf deren Methode und danach auf den Anfang von Sokrates' Kritik. Protagoras stellt es zunächst den Zuhörern frei, zwischen *Mythos* und *Logos* als Form der Rede zu wählen und entscheidet sich dann, als diese es ihm überlassen, für einen *Mythos*, „so wie es Ältere Jüngeren gegenüber tun“ (Prt. 320c3). Das

erinnert an die Auffassung, die Platons Sokrates im Dialog *Politeia* referiert, dass sich Mythen und dichterische Erzählungen an Kinder richten und für deren Erziehung und Bildung wichtige Funktionen erfüllen (R. 377c–378e). Wird Sokrates und das übrige Publikum hier also in der Rolle eines Kindes, das eine leicht formbare Seele habe, gesehen? Unterschätzt Protagoras damit seinen Gesprächspartner? Der Gedanke ist auch in der Perspektive bedenkenswert, die sich ergibt, wenn man das Alter des Sokrates zur Zeit der Handlung des Dialogs zu rekonstruieren versucht. Debra Nails betont, dass hier ein recht junger Sokrates auftrete⁴⁴, nur im Dialog *Parmenides* sei er noch jünger.⁴⁵ Was aber sollte die inhaltliche Begründung dafür sein, dass für Jüngere eher der *Mythos* ein angemessenes Medium (des Unterrichts?) sein soll, für Ältere hingegen eher der *Logos*? Hier im *Protagoras* scheint anders als in der *Politeia*⁴⁶ ein bildungspraktisches Argument im Vordergrund zu stehen. Protagoras wird später im Dialog die Bedeutung des Grammatikunterrichts als Grundlage für die politische Bildung bzw. die Tugendbildung ausdrücklich betonen (Prt. 338e8–10). Und Sokrates geht es, wie dieser Beitrag zeigen möchte, im ganzen Gespräch mit Protagoras vor allem anderen darum, zunächst einmal die richtige Richtung für die Bildung einzuschlagen, also die Lehrerwahl auf einer ganz anfänglichen, propädeutischen Ebene zu begründen. Auf dieser spielen für Sokrates Grundlagen der Dialektik die entscheidende Rolle, die gegenüber den Techniken der Rhetorik ausgespielt werden. Die Begründung, die Protagoras selbst für seine Entscheidung für den *Mythos* vorträgt, lautet entsprechend seiner sophistischen, an Gorgias sich anschließenden und auf die emotionale Wirkung der Rhetorik setzenden Technik: Dieser sei anmutiger (*chariesteron*). Man könnte dies freier übersetzen als 'er ist für die Zuhörer attraktiver zu hören' (320c6f.). In jedem Fall weist die Wortwahl *charieis/charis* darauf, dass Protagoras die Rezipienten im Auge hat und deren Wohlwollen oder auch Zustimmung durch eine anmutige,

bildlich reiche und unmittelbar nachvollziehbare Rede erreichen möchte.

Dass Protagoras den Eindruck erzeugt, er könne dieses oder auch jedes andere Thema im *Mythos* wie im *Logos* behandeln, wurde oft als Kritik an der Beliebigkeit interpretiert, mit der die Sophisten Inhalt und Form bzw. Methode miteinander verknüpfen.⁴⁷ Mindestens ebenso relevant scheint zu sein, dass damit zugleich eine Art Bildungscurriculum angesprochen wird, mit dem die Sophisten ihre Techniken vermitteln: Hier kommt Grammatik und damit Literaturunterricht vor der Rhetorik, die die Meistertechnik ist. Logische Argumentationstechniken spielen demgegenüber keine Rolle. Entsprechend führt es Protagoras vor: Zuerst erzählt er seinen Schülern/Zuhörern einen *Mythos*/eine Dichtung, danach erst ergänzt er die daraus zu gewinnenden Lehren durch logische Argumentationen, die als formale Technik direkt schlagend sind. Doch das, was Protagoras *Logos* nennt, ist paradoxerweise gerade derjenige Teil seiner Rede, der am stärksten empiriegesättigt ist, der am meisten von den historischen zeitge-

44 Debra Nails, The People of Plato, 2002, 313. Sie geht von einem Ansatz aus, der die Dialoghandlung in den späten 430-er Jahren lokalisiert. S. dazu oben Anm 11.

45 Auch Gro Rorstadboten, Turning Towards Philosophy: A Reading of Protagoras 309a1–314e2, in: Olof Pettersson und Vigdis Songe-Møller (Hgg.), Plato's Protagoras: Essays on the Confrontation of Philosophy and Sophistry, Springer, 2017. Bernd Manuwald datiert den Dialog – im Bewusstsein der inneren Uneindeutigkeiten – auf 433/2 v. Chr. Sokrates wäre damals also etwa 36 Jahre alt; Bernd Manuwald, Platon. Protagoras, 79–84. S. dazu oben.

46 In der *Politeia* besteht das Argument aus zwei Teilen: 1. seien die Seelen der Kinder noch sehr formbar und insofern empfänglich für die vorstellungstarken Bilder der Dichtung (R. 377c-d); und 2. könnten die Kinder noch nichts erfassen, was begrifflich-allgemein ist (R. 378c-e). Mit anderen Worten: Platons Sokrates plädiert dafür, die Kinder auf der Ebene der Vorstellung anzusprechen und so ihre Meinungen früh zu prägen, weil ihre Vernunft noch nicht voll entwickelt sei.

47 Bernd Manuwald, Platon. Protagoras, 171; Christopher C. W. Taylor (Plato. Protagoras, 76) interpretiert diese pädagogische Ausrichtung auf einer recht banalen Ebene ohne Berücksichtigung der dahinterstehenden Erziehungskonzepte.

nössischen Gegebenheiten her argumentiert. Das ist aus Protagoras' Perspektive keine Ausflucht, sondern eine rhetorische Grundtechnik. Er betont damit zudem, wie sehr sein Unterricht dort ansetzt, wo er gebraucht wird, nämlich in der konkreten politischen Realität der Athener Bürger und bei deren Bedürfnissen.

In diesem Sinn ergänzt Protagoras seinen *Mythos* durch zwei verschiedene Arten der argumentierenden Rede, die rhetorisch und nicht logisch argumentierend im Sinne eines dialektischen Zugriffs sind: In der ersten erzählt er nicht mehr die Geschichte von Göttern und Titanen und der Schöpfung der Kultur, sondern bringt ein Argument, woran man ganz leicht erkennen könne, dass alle Athener denken, Tugend sei lehrbar. Denn dächten sie das nicht, so würden sie den Tugendhaften nicht loben und den Lasterhaften nicht tadeln (323a–324c). Dadurch gewinne man bereits ein Indiz oder gar einen Beweis für seine These (323c7, 324c8). Zweitens trägt er etwas vor, das er explizit als *Logos* im Sinne eines *Pendants* zum *Mythos* einführt (324d6): Hier geht es

nun um den Einwand des Sokrates, dass keiner der herausragend tugendhaften Athener bisher seinen Kindern Tugendhaftigkeit habe beibringen können. Dagegen begründet Protagoras seine Gegenthese mit der Praxis, dass die Tugendhaftigkeit von Anfang an in der Erziehung ein wichtiges, ständig reflektiertes Ziel sei.

Dieser *Logos* nun solle vermeiden, dass sich jemand von dem *Mythos* übervorteilt fühle (Prt. 323a5-7). Platons Protagoras traut dem *Mythos*, wie er ihn verwendet, diese verzaubernde, übervorteilende Kraft also zu und schließt sich damit wiederum direkt an Gorgias' Rhetorikkonzept an.⁴⁸

Dabei führt der Hinweis auf die Gefahr, betrogen zu werden, oder auf die Gefahr, jemand könnte sich betrogen fühlen, den Leser/die Leserin noch in eine andere, damit verwandte Richtung. Das Problem, dass Sprache und Rede täuschen und manipulieren können, ist in Platons Auseinandersetzung mit der sophistischen Rhetorik zentral. Es spielt in den Dialogen *Gorgias* und *Phaidros* eine wichtige Rolle.⁴⁹ Während Platons Sokrates Protagoras ausdrücklich von den Rednern abrückt, die nur ihre Rede vortragen könnten, ansonsten aber nicht dazu in der Lage seien, über diese Rede und Antwort zu stehen und Begründungen zu geben (Prt. 328e6-329b2),⁵⁰ gerät Protagoras durch den Vortrag seiner Rede doch in deren Nähe. Das zeigt sich auch in den Reaktionen auf die Rede: Die Zuhörer, ja sogar Sokrates, seien über eine lange Zeit hinweg verzaubert und hätten an seinen Lippen gehangen, weil sie ihn so gerne hätten weiterhören wollen (Prt. 328d3-6). Die Beschreibung dieser Szene ist geprägt von Verben der Sinneswahrnehmung. Es wird damit nahegelegt, dass die Freude an der Rede ebenfalls eine primär ästhetische ist und sich (außer bei Sokrates selbst: 328e3–4) nicht in erster Linie auf den Inhalt oder die Form des Arguments richtet.

Rhetorisch ist Protagoras' Vortrag erfolgreich, wie die begeisterten Reaktionen nach den drei Redenteilen zeigen. Für die rhetorische Perspektive

sind nicht schlüssige Beweise, sondern anschauliche Bilder, nicht konsequente Argumentation, sondern lebensnahe Indizien entscheidend.⁵¹ Das ist die Demonstration des sophistischen Bildungsangebots für die anwesende Jugend von Athen. Für unseren Kontext sind die Erzählungen und Argumente aufschlussreich, die die Verteilung der politischen Tugenden *aidos* und *dike* betreffen: Schon bei der ersten Erwähnung changiert der Begriff der politischen Tugend zwischen der Kunst der Staatsführung (von der die Kriegskunst ein Teil ist: Prt. 322b5–6) und etwas, das man als Fähigkeit zu sozialem Miteinander bezeichnen könnte (Prt. 322b8) und das, wie Bernd Manuwald betont, nur als *conditio sine qua non* der politischen Kompetenz gelten kann, die Protagoras zu lehren können behauptet.⁵² Auf eben diese letztere soziale Grundkompetenz bezieht sich auch die Initiative, die Zeus in Protagoras' *Mythos* ergreift. Er will mit der Distribution von *aidos* und *dike* verhindern, dass das Menschengeschlecht sich selbst vernichtet. Folgerichtig ist es dann, diese Tugend auf alle gleichermaßen zu verteilen (Prt. 322d2–3).

„... denn es könnten keine Städte entstehen, wenn nur wenige an ihnen Anteil hätten, so wie es bei den anderen Künsten der Fall ist.“ (Prt. 322d3–4)

heißt dann: Die Menschen könnten überhaupt nicht in Gemeinschaften zusammenleben, wenn sie diese Grundkompetenzen nicht besäßen.⁵³ Schon hier ist die Formulierung zweideutig: Aus dem Vorangegangenen herleitbar ist die Aussage, dass es keine Städte, also keine Gemeinschaften geben könnte, wenn die Menschen nicht grundlegende soziale Kompetenzen hätten. Nicht herleitbar, aber heraushörbar ist die Aussage, dass keine Stadtstaaten entstehen könnten, also Gemeinschaften, die politisch organisiert sind und eine Komplexität aufweisen, die die Kompetenz, einen in bestimmter Weise strukturierten Staat zu leiten, erfordert.⁵⁴ Gerade diese Funktion erhalten die zu *dikaio*syne und *sophron*syne

aktualisierten Potenzen im Fortgang der Rede. Protagoras überstrapaziert also die historischen Beispiele.

Protagoras nutzt nun die Erzählung davon, dass alle Menschen diese Fähigkeiten erhalten haben, dazu, zu begründen, dass die Athener sich richtig verhielten, wenn sie jeden in der Volksversammlung zu Wort kommen ließen. Dabei ist es keineswegs ausgemacht, dass die Fähigkeit und Bereitschaft, sich sozial zu verhalten, eine hinreichende Voraussetzung und Qualifikation dafür ist, um beurteilen zu können, was gut oder schlecht für eine staatliche Gemeinschaft ist.⁵⁵

Der Eindruck, dass die beiden Fähigkeiten in eins fallen, wird durch verschiedene rhetorische Techniken ermöglicht, die allesamt Ablenkung von der Notwendigkeit bringen, dass Protagoras sich genauer dazu äußert, welche Art von politischer Tugend er eigentlich meint. Dabei gibt es in dieser Frage keinen Unterschied zwischen dem *Mythos*-Teil und den folgenden nicht-narrativen Teilen. So wird z.B. die politische *techné* als Gegensatz zu einer Gruppe von Begriffen eingeführt.

„Davon ist eines auch die Ungerechtigkeit, die Gottlosigkeit und insgesamt alles, was der politischen Tugend entgegengesetzt ist. In diesem Bereich also zürnt und tadelt man einander, anscheinend deswegen, weil man annimmt sie [gemeint ist die politische Tugend] sei lehrbar.“ (Prt. 323e4–324a2)

48 Dies scheint mir ein – weiteres – Argument für die Priorität der Entstehung des *Gorgias* vor dem *Protagoras* zu sein. Denn die Selbstverständlichkeit, mit der das Überreden und Vermeiden von Sachargumenten von Protagoras als rhetorische Strategien angewendet wird, ist leichter vorstellbar vor der grundlegenden Kritik im *Gorgias*. S. zur Standardauffassung der Priorität des Protagoras W. K. C. Guthrie, *A History of Greek Philosophy*, Vol. IV. Plato: the Man and His Dialogues. Earlier Period, Cambridge 1986 213–214; ebenso auch wieder Christopher C. W. Taylor, *Plato. Protagoras*, xviii-xx; da gegen: Charles H. Kahn, *On the Relative Date of the Gorgias and the Protagoras*, in: *OSAP* 6, 1988, 69–102 (plädiert für eine Priorität des *Gorgias*. Die in dieser Auseinandersetzung hervorgehobenen Argumente betreffen vor allem die Seelenlehre und die zugrundegelegte Differenzierung der Strebevermögen).

49 Gyburg Uhlmann, *Rhetorik und Wahrheit. Ein prekäres Verhältnis von Sokrates bis Trump*, Stuttgart 2019, 64–120.

50 Es gibt eine hohe Übereinstimmung der Beschreibung der (schlechten) Redner hier im Protagoras mit der Schriftkritik im *Phaidros*: Phdr. 275d. Das verstärkt den Akzent, dass es hier zumindest auch um die Wahl der richtigen Verhandlungs- und Darstellungsform geht.

51 Insofern ist Kerferd zuzustimmen, der zeigt, dass Protagoras' Argumente auf der Basis seiner eigenen Prämissen und Methoden stimmig sind: George Briscoe Kerferd, *Protagoras' Doctrine of Justice and Virtue in the Protagoras of Plato*, in: *Journal of Hellenic Studies* 73, 1953, 42–45.

52 Bernd Manuwald, *Platon oder Protagoras?*, 121–123.

53 Prt. 322d4-5: Diejenigen, die diese Gabe nicht aufnehmen können, die also sich weigern, sozial zu agieren, müssten wie Krankheiten angesehen und getötet werden.

54 Auch Christopher C. W. Taylor (*Plato. Protagoras*, 81) verweist auf den bei Protagoras nur implizierten Unterschied.

55 S. dazu Bernd Manuwald, *Platon oder Protagoras?*

Hier wird zumindest suggeriert, dass politische Tugend mit der Tugend im Allgemeinen identisch ist oder dass alles, was man Tugend nennt, zur politischen Tugend zählt. Durch den Umweg über die Gegensätze kommt die Frage, wie diese Tugend denn zu definieren sei, weniger leicht auf.

Ganz ähnlich ist es bei der Beschreibung von sophrosyne. Das Wort wird innerhalb der Rede in drei verschiedenen Bedeutungen verwendet: einmal gemeinsam mit dikaiosyne als Inbegriff (?) der politischen Tugend (Prt. 323a2), einmal als Gegenbegriff zu Verrücktheit und Vernünftigkeit (Prt. 323b4) und einmal als Gegenbegriff zu gesellschaftlich nicht akzeptiertem Verhalten (Prt. 326a4).

Außerdem gibt es syntaktisch unklare Bezüge in den Sätzen:

„Wenn sie aber zur Beratung über (!) die politische Tugend gehen, die [Bezug auf Bera-

tung oder politische Tugend] insgesamt von der Gerechtigkeit und Besonnenheit geleitet wird, so akzeptieren sie zu Recht jeden, weil es jedem zukommt, an dieser Tugend Anteil zu haben. (Prt. 322e2–323a4)

Die Aufmerksamkeitslenkung ist dabei im Sinn der gorgianischen Rhetorik, wie sie Protagoras verwendet, rhetorischer Art, weil sie nicht den Blick auf die Erklärung des Sachverhalts – was ist die politische Tugend eigentlich und wie ist sie lehrbar? – lenkt, sondern die Zuhörer eher von der Nachfrage abhält, was diese Tugend denn eigentlich ist und worauf genau sich die Praktiken beziehen, die voraussetzen, dass man die Tugend für lehrbar hält.

Um Sokrates' Perspektive dem gegenüberstellen zu können, müssen wir dort ansetzen, wo Sokrates seine Kritik äußert.

„Die Tugend, sagst du, sei lehrbar, und ich, wenn ich mich überhaupt von irgendeinem Menschen überzeugen ließe (peithoimen), würde ich mich von dir auch überzeugen lassen. Worüber ich aber gestaunt habe, als du sprachst, dieses erfülle mir noch in meiner Seele. Du sagtest nämlich, ...“ (Prt. 329b8-c1)

Sokrates spricht Protagoras direkt auf den rhetorischen Charakter seiner Rede an. Sie hatte das Ziel zu überzeugen oder auch zu überreden, und Protagoras ist der richtige dafür, andere zu überzeugen oder auch zu überreden.⁵⁶ Er lobt ihn also in seiner eigenen Domäne⁵⁷ und muss sich hier nicht festlegen, ob ein sachangemessenes Überzeugen oder ein manipulierendes Überreden gegeben ist.⁵⁸

Ihm sei aber in der Rede noch etwas anderes aufgefallen, das von diesem Überzeugungsziel verschieden ist: nämlich die unbestimmte Rede von einzelnen Tugenden wie Gerechtigkeit, Scham, Besonnenheit, Frömmigkeit und der Tugend insgesamt, die also all dies in sich vereine.– Schon die Tatsache, dass Sokrates auf diesen Aspekt

geachtet hat, zeigt, dass er sich anders, als es die Schilderung der ersten Wirkung der Rede des Protagoras suggeriert, nicht hatte bezaubern und einlullen lassen (vgl. Prt. 328d5). Er ist ganz bei der Sache geblieben, hat sich aber zugleich auch nicht auf Ordnung und Redestrategie eingelassen, sondern auf Schwierigkeiten in der Darstellung des Gegenstands geachtet.

Deshalb stellt er Protagoras eine dialektische Aufgabe: Er solle ganz genau mit dem *Logos* (hier wohl eher: mit rationalen Argumenten) durcharbeiten (Prt. 329c5–d2), also diskursiv erörtern, ob die Tugend etwas Eines ist, von der die Teile die Gerechtigkeit, die Besonnenheit usw. sind, oder ob diese einzelnen Tugenden nur unterschiedliche Namen für die eine Sache sind. Sokrates setzt damit direkt beim *Mythos* und der Verteilung von dike und aidos durch Zeus an. In dem Teil, in dem Protagoras diese Verteilung und ihre Bedeutung für die zeitgenössische politische Kultur erläuterte, hatte er das, was mit dike und aidos im Mythos gemeint war, in die gängige ethische Sprache seiner Zeit übersetzt und nun dikaiosyne und sophrosyne dafür ohne weitere Begründung eingesetzt.⁵⁹ Später (Prt. 325a) kommt noch *hosiōn einai*, also *eusebeia*, hinzu sowie *kalon* und *aischron* als allgemeine Begriffe für (un)tugendhaftes Verhalten (Prt. 325d). Zudem hatte er von der politischen Tugend gesprochen und diese einmal als etwas bezeichnet, das durch Gerechtigkeit und Besonnenheit entsteht (Prt. 323a1–2) und einmal als etwas, zu dem die Gerechtigkeit als eine Einzeltugend neben anderen gehöre (Prt. 323a6–8 und 325a1–3).⁶⁰ Protagoras hatte in seiner Rede auf die Bestimmung des Verhältnisses der Tugend und Tugenden untereinander also wenig Mühe verwendet, und das, obwohl es ja um das Lehren von Tugend geht – und man natürlich gerne wissen möchte, was es denn nun eigentlich ist, was gelehrt werden könne.

Protagoras' Antwort auf diese Nachfrage weist ihn wiederum als Rhetoriker aus, nicht als Dialektiker: Denn er sieht in der Aufgabe kein sachliches Problem. Entsprechend gering ausgeprägt

ist seine Ausdauer und Bereitschaft, sich auf die mühsamen Frage-Antwort-Prozesse mit Sokrates einzulassen. Sokrates gelingt es jedoch gleich zu Beginn, sichtbar zu machen, dass die Frage nicht abwegig oder unfair ist, weil die Rede mit ihr gar nichts zu tun hätte. Er erfragt nämlich von Protagoras, ob dieser denn denke, dass jeder immer alle Tugenden zugleich besitze, was Protagoras gleich mit Blick auf die zeitgenössische Empirie bestreitet (Prt. 329e2–6). Wenn man dies aber so zugrundelegt, dann würde Protagoras zugleich die Tugend, von der er spricht, in jemandem einpflanzen und nicht einpflanzen. Mit anderen Worten: Die Rede des Protagoras wird widersprüchlich, wenn man hier keine Differenzierung einführt und muss also – dialektisch – ergänzt werden.

3.1 Ein mühsames Gespräch: Dialektik ist nicht Protagoras' Sache

Zu Beginn der Fragesektion (Prt. 329d–333e) folgt Protagoras Sokrates noch. Es geht zunächst um die Frage, ob sich die einzelnen Tugenden zur Tugend insgesamt wie die Teile des Gesichts zum Gesicht (also nach Aristotelischer Terminologie wie *anhomoiomere* Teile) oder wie die Teile des Goldes zum Gold (also wie *homoiomere* Teile) verhalten. Die weiteren Nachfragen zielen darauf, Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Tugenden untereinander zu identifizieren und Protagoras' Behauptung, die Tugenden hätten nichts miteinander gemeinsam, in Frage zu stellen (Prt.

59 Sokrates thematisiert diese fehlende Reflexion nicht direkt. Weil aber Protagoras sowohl *sophrosyne* als auch *hosiōn einai* als Erläuterungen für *aidos* verwendet, wird klar, dass es hier ein Problem gibt, das mit der Einheit und dem inneren Verhältnis der einzelnen Tugenden zueinander zu tun hat.

60 Durch die Formulierung „in der Gerechtigkeit und in der übrigen politischen Tugend“ wird – ohne weitere Begründung – der Gerechtigkeit eine zentrale Rolle zugesprochen: Prt. 323b2–3.

330a–b; 330e5–6). Protagoras meint: Eine jede sei für sich etwas ganz Besonderes und Wichtiges. Seine Aussage ist also nicht dialektisch, sondern zielt auf ein Werturteil, von dem Protagoras seine Zuhörer überzeugen will.

Protagoras folgt diesen dialektischen Fragen daher nur widerwillig. Er lässt sich so wenig auf die Fragestellung ein, dass er die Relevanz der Unterschiede, die Sokrates herausarbeiten will, gänzlich leugnet (Prt. 331c3–5). Und er wird regelrecht aufbrausend, als er sich absichtlich missverstanden fühlt. Er habe ja nicht sagen wollen, die Tugenden hätten gar nichts miteinander zu tun, sondern ihm sei es ganz pragmatisch um signifikante und bestimmende Unterschiede gegangen. Es sei einfach etwas anderes, ob jemand tapfer sei oder gerecht. Wie nahe sich Besonnenheit und Gerechtigkeit da stehen, ist für den praktischen Unterricht aus seiner Sicht schlicht nicht interessant. Allerdings kann Protagoras die Frage eben auch nicht überzeugend beantworten (Prt. 331d1–332a4). Um die Relevanz seines hartnäckigen Nachfragens sichtbar werden zu lassen, führt Sokrates einen dritten Fragenden ein, der die Frage stellt, ob denn die Gerechtigkeit eben dieses, nämlich gerecht sei oder doch nicht vielleicht ungerecht (Prt. 331c4–d1). Denn indem die Bestimmung, die die gesuchte Sache ausmacht, als Qualität beschrieben wird, tritt zutage, dass eine absolute Trennung der einzelnen Tugenden voneinander nicht möglich ist. Anderenfalls müssten diese Qualitäten den jeweils anderen abgesprochen werden: Gerechtigkeit wäre nicht fromm, Besonnenheit nicht weise usw.

Das scheint eine (Vor)form des Problems von der Selbstprädikation der Idee zu sein, auf das Aristoteles in der *Metaphysik* ausführlich eingeht. Dieses aber ist anders gelagert als das, was Sokrates

hier anspricht. Denn das Problem der Selbstprädikation der Idee fragt danach, ob von einem Begriff (also etwas, was ein abstraktes, allgemeines Prädikat ist) das, wovon er Begriff ist, was also unter ihn subsumiert wird, ausgesagt werden kann: Ist z. B. der Begriff der Schärfe scharf oder der Begriff der Menschlichkeit menschlich? Sokrates führt die Frage aber ganz anders ein. Weit entfernt davon, das Gerechteste der Gerechtigkeit zu bezweifeln, hält er es für absolut selbstevident, dass Gerechtigkeit nichts anderes sein kann als Gerechteste, denn sonst wäre überhaupt nichts gerecht, wenn nicht einmal das, was Gerechtigkeit ist, gerecht wäre. Er versichert sich jedes Mal dabei, dass Übereinstimmung darüber besteht, dass das, wovon gerade die Rede ist, eine Sache (*pragma* (ti)), ist (Prt. 330b8–c2; 330d3–4; d5; 331a7–8). Damit ist das *pragma* (etwas) das, was bestimmt wird. So ist z. B. die Gerechtigkeit „etwas“ und dieses „etwas“ wird als „gerecht sein“ bestimmt. Und die Frage ist nun, ob dieses Gerechteste gar nichts oder doch irgendetwas mit dem Frommsein oder Besonnensein gemeinsam hat. Kann ich über Gerechtigkeit sprechen, ohne Frommsein zu erwähnen? Kann eine einzelne Tugend etwas sein, von dem Besonnensein gänzlich verschieden und getrennt ist? Das scheint Sokrates unmöglich zu sein (Prt. 330d8–e2).⁶¹ Protagoras hingegen hält die Argumentation für Beckmesserei. Natürlich sei alles irgendwie allem ähnlich (z. B. könnte er sagen: „Gerechtigkeit und Besonnenheit sind beides Tugenden; das aber ist banal und sagt mir noch gar nichts über das Besonnensein usw., was einen Identifikationswert besitzt. Das heißt: Daraus ließe sich keine bestimmte Erkenntnis ableiten. Bei bloß geringfügiger Ähnlichkeit würden wir ja doch nicht davon sprechen, dass es (einem anderen) ähnlich ist. Das ist pragmatisch gedacht und gut, wenn man beschreiben möchte, wie die Dinge sich im Alltag verhalten (Prt. 331d1–332a4). Es weicht aber den sachlichen Fragen aus. Es hatte sich in Protagoras' großer Rede gezeigt, dass das Verhältnis der Tugenden und die Bestimmung

61 Die Unterscheidung von konträren und kontradiktorischen Gegensätzen, die in der Forschung hierzu immer wieder herangezogen wird, ist nicht spielentscheidend, weil Sokrates ja lediglich Gerechteste und Frommsein ganz und gar trennen oder eben verbinden möchte.



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:MANNapoli_124545_plato%27s_academy_mosaic.jpg

dessen, was politische Tugend ist, nicht banal ist und ein Problem in der Behandlung des Protagoras darstellt.

Sokrates stellt fest, dass Protagoras diese Frage- richtung und die Dialektik überhaupt unangenehm ist und schwenkt auf eine andere, freilich wieder dialektisch zu erörternde Frage um. *Protagoras* hat sich zwar den Regeln des dialektischen Gesprächs unterworfen, dabei aber immer noch wie in der großen Rede und in deren *Mythos* rhetorisch argumentiert und sich auf Exempla berufen.

4 Ergebnisse

In diesem Beitrag wurden Argumente dafür zusammengetragen und aufeinander bezogen, dass der Dialog *Protagoras* ein propädeutischer Bildungsdialog ist, in dem die Wahl zwischen Sokrates und Protagoras als besserem Lehrer vorbereitet werden soll. Die Propädeutik besteht darin, dass die rhetorische Methode des Protagoras der dialektischen Methode oder Hinführung zur dialektischen Methode des Sokrates gegenüber-

gestellt wird. Sokrates beginnt mit dem Verweis auf historische Einzelfälle und allgemein verbreitete Verhaltensweisen. Protagoras greift dies auf, weist den Einzelbeispielen und einzelnen Handlungen aber eine Beweiskraft zu, die Sokrates ihnen nicht gegeben hatte. Dies verdeutlicht den rhetorischen Charakter der Methode des Protagoras. Durch diese ergeben sich Schwächen in Hinblick auf die Frage, welche Tugend Protagoras denn eigentlich zu lehren behauptete und ob man diese überhaupt lehren könne. Sokrates setzt hier mit seiner dialektischen Methode an, die diese Schwächen ausgleichen könnte. Protagoras jedoch reagiert mit Widerwillen gegen diese ihm fremde und spitzfindig erscheinende Methode und kann für sie von Sokrates auch am Ende nicht gewonnen werden. Für Sokrates hat das Gespräch dennoch ein wichtiges Ergebnis erzielt: Es hat gezeigt, dass die dialektische Methode für die Frage, was denn die (politische) Tugend eigentlich ist, eingesetzt werden kann. Zugleich hat sich Sokrates damit auch als der überlegene Lehrer erwiesen. Denn er hat gezeigt, dass er beide Methoden einsetzen kann, und ihnen dabei ihre je spezifische Funktion zugewiesen. Nach diesen einführenden Vorklärungen könne jetzt, so Sokrates, die eigentliche Sachfrage behandelt werden. Dies findet aber nicht mehr im Rahmen des Dialogs *Protagoras* und nicht mehr mit der Beteiligung des Protagoras statt.

Der Beitrag konnte außerdem zeigen, welche Funktion die *Mythos*- und *Logos*-Teile in der großen Rede des Protagoras vor diesem Hintergrund erfüllen. Es gibt eine Kontinuität zwischen dem, was Protagoras *Mythos* nennt, dem Teil, den der Redner als zusätzliches Argument und gegen den Eindruck, der Zuhörer würde übervorteilt, zum *Mythos* hinzufügt, und dem Teil, der explizit als *Logos* im Gegensatz zum *Mythos* eingeführt wird und der direkt auf Sokrates' vorher geäußerte These, die Tugend sei nicht lehrbar, antwortet. In allen drei Teilen verwendet Protagoras rhetorische Techniken, die aus dem Umfeld des Sophisten Gorgias stammen und das Ziel

haben, die Zuhörer von der zugrundegelegten These zu überzeugen. Sowohl *Mythos* als auch *Logos* handeln von einzelnen Handlungen: aus der mythischen Frühzeit und aus der zeitgenössischen Gegenwart. Zwischen beiden wird über den Transfer von *aidos* und *dike* zu *sophrosyne* und *dikaionsyne* die Schwierigkeit, welche Art von politischer Tugend damit adressiert wird, verschleiert. Weder Kontur oder Wirkreichweite der politischen Tugend insgesamt werden klar noch der Gegenstand, den Protagoras zu lehren verspricht: Ist es die allgemeine Kompetenz zu sozial verträglichem Verhalten oder doch spezifisch die Fähigkeit, im Staat Entscheidungen, die für die Gemeinschaft insgesamt relevant sind, abzuwägen und zu treffen?

Sokrates greift die große Rede jedoch nicht frontal an. Er stellt nicht grundsätzlich die Möglichkeit in Frage, argumentativ von Einzelfällen auszugehen, sondern er demonstriert, wie dialektische Methoden einen Zugang zu einer Sachfrage ermöglichen können, der schneller zum Erkenntnisziel führt, und zwar auch dann, wenn (historische oder mythische) Exempla im Spiel sind. Das zeigt sich darin, dass Sokrates selbst seine erste kritische Nachfrage mit dem Verweis auf Praktiken in Athen beginnt, und dass er Motive aus dem *Mythos*-Teil des Protagoras aufgreift, neu interpretiert und umdeutet. Er zeigt damit, dass Material aus *Mythos* und *Logos* gleichermaßen mögliche Grundlagen für dialektische Methoden sind. Damit entsteht am Ende des *Protagoras* gar keine radikale Entgegensetzung und Destruktion des Gegners. Sokrates argumentiert vielmehr stets betont kooperativ und kooperationsbereit. Er will Protagoras nach dieser Propädeutik innerhalb des Dialoggesprächs dafür gewinnen, mit ihm nun im Anschluss die eigentliche Sachdiskussion über die Tugend zu führen. Doch Protagoras erklärt sich dazu nicht bereit. Es zeigt sich damit, dass nicht Protagoras, sondern Sokrates der beste Lehrer ist, dem mithin auch der Vorzug gegenüber dem Starsophisten gegeben werden sollte.

Prof. Dr. Klaus Bartels (1936–2020)

Ein sehr persönlicher Nachruf

– Von Josef Rabl –

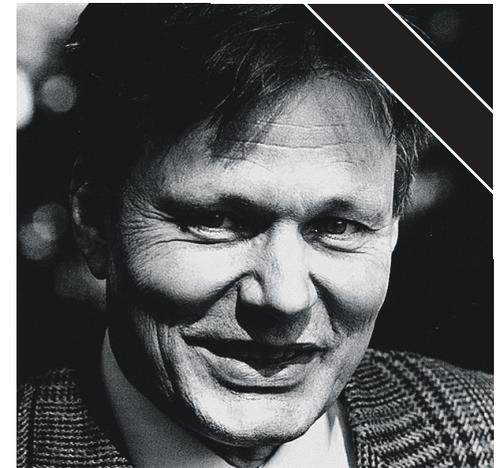
Das Audimax war für ihn vorgesehen, am Mittwoch, dem 15. April 2020, in der Würzburger Universität, wie immer bei DAV-Kongressen frühmorgens von 9.00 bis 10.00 Uhr, zu einer Vorlesung über „Die sieben tollsten Wortgeschichten“. Wie immer bei DAV-Kongressen wäre er schon tags zuvor am Veranstaltungsort anzutreffen gewesen, wir wären uns sicher begegnet. Fortuna war dem mehrfach nicht gewogen, Klaus Bartels ist am 2. April nach kurzer Krankheit im Alter von 84 Jahren gestorben. Seine Familie zitierte auf der Todesanzeige den Dichter Martial (epigr. 10,47) treffend, der es zu den Lebenszufriedenheiten rechnete:

... quod sis, esse velis nihilque malis,
summum nec metuas diem nec optes.

... dass du, was du bist, sein willst,
und nichts lieber,
weder fürchtest das Ende noch es wünschst.

Klaus Bartels ist derjenige Autor, der in dieser Zeitschrift in den vergangenen Jahren am häufigsten zu Wort kam. 21 seiner Wortgeschichten sind in den letzten zehn Heften zu lesen und haben zur Buntheit dieser Ausgaben beigetragen. Dafür haben wir ihm sehr zu danken. Das letzte Stichwort „Wie die Arktis zu ihrem Namen kam und warum die himmlische Bäarin nicht im Okeanos badet“ wurde in der NZZ erst posthum am 8.4.2020 in seiner Rubrik gedruckt, so ist zu lesen. In dieser Zeitschrift erschien es bereits in Heft 4/2019 im Dezember. Er schickte es mir am 15.11. zusammen mit der Nachricht:

„Heute kann ich eine Freude mit Ihnen teilen: An-



fang November habe ich für eine Auslese aus meiner NZZ-Rubrik „Stichwort“ das Gut zum Druck geben können. Die Sammlung von gut sechzig dieser Spalten, von „Algorithmus“ bis „Zynisch“, wird unter dem Titel „Vom Leben der Wörter. Wortgeschichten aus der Neuen Zürcher Zeitung“ wohl Ende November / Anfang Dezember, herausgegeben von Bernhard Zimmermann, im Rombach Verlag in Freiburg i. Br. erscheinen. Die Rubrik, mit der ich so manches Mal in Ihrem LGBB ein dankbarer Gast gewesen bin, geht 2020 in ihr 18. (!) Jahr; mehr als zweihundert Texte, eine Art „Spätlese“ des Septuagenarius und Octogenarius, sind darin erschienen – ich kann es im Rückblick selbst kaum glauben. Der Band möchte dieser so gegenwartsnahen Sparte unserer Philologie neue Fans und einen steten Platz im altsprachlichen Unterricht gewinnen.“

Ich gebe gerne zu, dass ich ein Fan jener Art von

etymologischen und literarischen Miniaturen bin, die Klaus Bartels in brillianter Manier ein halbes Jahrhundert lang geschrieben (wohl „eine runde Tausendschaft“, meinte er 2011 im Klappentext seines Buches „Jahrtausendworte“) und zuerst in Tageszeitungen und dann in Buchform veröffentlicht hat: Dialog mit der Antike und Lebendige Antike nannte er Buchreihen, die er selbst im Artemis- und im Heimeran-Verlag herausgegeben hat, preiswerte Titel, die ich schon zu Studen-zeiten sammelte, weil sie eine spannende Lektüre versprachen und die letztlich doch geringen Lektüreeffahrungen aus Schulzeiten ganz beträchtlich erweiterten: wie es sich für einen Philologen gehört, waren die zitierten Stellen zum Nachschlagen exakt angeben.

Ziemlich am Anfang seiner Verlagstätigkeit bei Artemis in Zürich stand freilich die redaktionelle Betreuung eines Buches, das in Sachen Gewicht, Seitenzahl und Preis einen Superlativ darstellte, das Lexikon der Alten Welt, 1965 erschienen, zum Preis von 280 DM. Walter Jens schrieb einen ziemlichen Verriss in der ZEIT. Nicht berücksichtigte er dabei, dass neben den schon kanonischen Lemmata (es hätten noch mehr sein können) auch Artikel zum Alten Orient und zum frühen Christentum sowie moderne Begriffe aufgenommen wurden. Das bedeutete, neben Artikeln zu Literatur, Philosophie, politischer- und Kulturgeschichte, Religion, Recht, Kunst, Wirtschaft, Technik und Verkehr auch die Geschichte und Nachwirkung der antiken Kunst sowie die Geschichte der Altertumswissenschaften zu berücksichtigen. An meiner Schule gab es dieses Buch, der ganze Stolz des Fachbereichs; wohl die größte Anschaffung in Jahrzehnten in der Lehrerbibliothek. In den 1970-er Jahren diente das Lexikon als Grundlage für das dtv-Lexikon der Antike, das in thematische Unterreihen gegliedert war. 1990 gab es eine sehr preiswerte Neuauflage des Lexikons der Alten Welt in drei Bänden. Ein Markenzeichen von Klaus Bartels war zunächst aber die Herausgeberschaft von eher

schmalen und preiswerten Büchern. Eines dieser ersten Bändchen von ihm, das ich rauf und runter gelesen habe, heißt „Göttin, Gold und Grizzly“ (Heimeran 1976, 100 Seiten; auf S. 78f. schreibt er auch über das Martializitat, das nun auf seiner Todesanzeige zu lesen ist), fast eine Literaturgeschichte lateinischer und griechischer Autoren. Titel und Inhalt waren geprägt von seinem USA-Forschungsaufenthalt im Center for Hellenic Studies Washington 1967 und einem früheren Studienaufenthalt in London. Klaus Bartels berichtet darin z.B. über einen lateinischen Dichtautomaten des Buchdruckers John Clark aus dem Jahr 1845, eine Hexametermaschine mit Namen 'Eureka', „die in der Lage ist, über 26 Millionen metrisch korrekte lateinische Hexameter nacheinander herunterzuklappern“ (92). Ist die Idee schon verrückt, setzt Klaus Bartels noch einen drauf: „Mit seiner astronomischen Kapazität von insgesamt 26 Millionen Versen und einer Tagesleistung von rund zwei epischen Gesängen könnte er, Tag und Nacht in Betrieb gehalten, zuverlässig jedes Jahr ein Kolossal-Epos im fünfzigfachen Umfang der 'Aeneis' auf die Frankfurter Buchmesse werfen, und das fünfzig Jahre lang, ohne sich auch nur in einer einzigen Zeile zu wiederholen – welch ein Autor! Zweitausend (genau: 2034,04) Vergile müssten 24 Jahre lang dichten und währenddessen viele tausend Male die Musen um ihren Beistand bitten, um mit konventionalen Mitteln ein gleiches zu schaffen“ (93). Das Hantieren mit Zahlen machte ihm hier sichtlich Vergnügen; nach dem 1956 abgelegten Abitur hatte denn Klaus Bartels auch überlegt, ein Studium der Mathematik zu beginnen. Er hat sich richtig entschieden.

Eine andere, häufig im Unterricht etwa vor den Ferien vorgelesene Geschichte ist jene, die Klaus Bartels an erster Stelle in seiner Sammlung aufnahm: „Cash and marry“. Dort geht es um den erzählfreudigen Herodot, der von „Heiratsmärkten, draußen auf den Dörfern des Zweistromlandes“ berichtet, wo „die Babylonier das Kunststück fertig bringen, an einem einzigen Tag einen ganzen Jahrgang ihrer



Homo sum, humani nihil a me alienum puto.
(Terenz, 2. Jh. v. Chr.)

Klaus Bartels

Prof. Dr. phil., Philologe
19. Februar 1936 bis 2. April 2020

Die Zentralbibliothek trauert um ihren langjährigen Förderer und Ehrengast. Die Gesellschaft von Freunden der ZB gedenkt ihres ehemaligen Präsidenten, der sich stets mit Herzblut für die Bibliothek und ihre Sammlungen engagierte.

Klaus Bartels bleibt uns in Erinnerung als eine den Mitmenschen zugewandte Persönlichkeit, welche die humanistische Bildung mit Leben erfüllte und begeistert verbreitete. Als Bibliotheksenthusiast liess er der ZB bedeutende Schenkungen zukommen. Für sein grosses Engagement sind wir dankbar.

Dr. Christian Oesterheld
Direktor der Zentralbibliothek

Prof. Dr. Clausdieter Schott
Präsident der Gesellschaft von
Freunden der Zentralbibliothek

Töchter zu verheiraten, und zwar so, dass die Männer sich um die Häßlichste nicht minder stritten als um die Schönste und dass am Abend alle mit dem gemachten Geschäft zufrieden waren (die Männer jedenfalls – über das Glück der Mädchen schweigt die Geschichte sich aus)“ (7).

Der Sinn für leisen Humor in vielen seiner Texte hat mich immer schon beeindruckt, zugleich die faszinierende Kompetenz, mit dem ersten Satz beim Leser die Neugier zu wecken sowie die Phantasie anzuregen. Beispiele: „Ein siegreicher Befehlshaber, der weint, den Furcht überfällt angesichts des Erfolges – die paradoxe Szene spielt im Jahr 146 v. Chr.“ (22) – „Am Eingang zum Stadion in Olympia, bezeugt uns der 'Baedeker der Antike' Pausanias, habe ein Altar des Kairós gestanden, Kairós: das ist der glückhafte Augenblick, in dem gelingen kann, was vorher und nachher nicht gelingt ...“ (28). – „Eine ganze Serie von Aha-Erlebnissen erwartet den Latein-Adepten, wenn er an die Ordnungszahlen kommt“ (38). – „Im Kapitel

'Fische', Abschnitt 'Maul', seiner Vergleichenden Morphologie der Tiere teilt Aristoteles eine bemerkenswerte Beobachtung zum Thema Sicherheit mit“ (55). – „Die Bildberichte vom Bau des Gotthard-Basistunnels führen uns die Härte der Arbeit im Innern des Berges, die Schwierigkeiten der Planung und der Ausführung vor Augen – und zugleich illustrieren sie uns acht Zeilen Herodot“ (61). – „Wohl das brillianteste geflügelte Wort, das wir aus der Antike besitzen, ist die Siegesmeldung, die Caesar im Jahre 47 v. Chr., nach seinem Sieg über König Pharnakes II. bei Zela im nördlichen Kleinasien, seinem Freund Gaius Matus nach Rom sandte: 'Veni, vidi, vici'“ (87).

Jahrzehntelang verfasste Bartels seine Sprachglossen: in der „Neuen Zürcher Zeitung“ publizierte er 1973–1997 „Streiflichter aus der Antike“, seit 2003 Wortgeschichten unter der Rubrik „Stichwort“ und in der „Stuttgarter Zeitung“ erschienen 1982–2009 Wortgeschichten unter der Rubrik „Auf deutsch“; in der Zeitschrift Antike Welt gibt

es in jedem Heft seit 2001 „Jahrtausend-Texte“, seit 2007 „Geflügelte Worte“ von Klaus Bartels zu lesen. Bei der Zeitschriftenschau, die ich nun schon mehrere Jahrzehnte lang viermal im Jahr für die ZS Forum Classicum mache, war Klaus Bartels immer und meist mehrfach pro Termin dabei, in der ZS Antike Welt hatte er quasi immer das letzte Wort, seine Rubrik, nur eine Seite lang, fand der Leser immer am Ende eines jeden Heftes, auf Seite 97, zuletzt in Heft 3, 2020. Der brillante Stilist verfiel bei allen seinen Sprachglossen und Kulturnachrichten nie in einen Expertenduktus und schrieb doch immer höchst gelehrt. Schöner lässt sich, nach meinem Empfinden, Wissen nicht vermitteln.

Die Zitatensammlung „Veni vidi vici“, die erstmals im Jahre 1966 in der Reihe 'Lebendige Antike' in Zürich in Größe und Umfang eines Vokabelheftes erschienen war und in der Folge fünf unveränderte Neuauflagen erlebt hat, präsentiert sich seit ihrer 7. Auflage von 1989 grundlegend erneuert und wesentlich erweitert: Aus dem schmalen Bändchen von gut achtzig Seiten ist durch den Zuwachs vieler Jahre ein stattlicher Band mehr als doppelten Umfangs geworden. 2019 erschien die 16. Auflage im Verlag Philipp von Zabern, Darmstadt/Mainz. Kein Sammler „Geflügelter Worte“ kommt seit Jahrzehnten an Klaus Bartels vorbei und sein Name steht in einer Reihe mit Erasmus (Adagia), G. Büchmann (Zitatenschatz des deutschen Volkes), A. Otto (Die Sprichwörter und sprichwörtlichen Redensarten der Römer), J. Werner, P. Flury

(Lateinische Sprichwörter und Sinnsprüche des Mittelalters), D. Liebs (Lateinische Rechtsregeln und Rechtssprichwörter) und A. Fritsch (Index sententiarum ac locutionum. Ein Handbuch lateinischer Sätze und Redewendungen).

Als ich mich ab Anfang der 1990-er Jahre bei mehreren Zeitungsjahresprojekten der FAZ und SZ, unter dem Namen Zeitung in der Schule initiiert vom Aachener IZOP-Institut, beteiligte - mit meinem LK Latein (später auch GK) natürlich, da kam mir Klaus Bartels quasi zu Hilfe. Bei der Suche nach Argumenten, warum gerade Schülerinnen und Schüler eines Oberstufenkurses Latein eine anspruchsvolle Tageszeitung im Unterricht, gar noch ein Jahr lang, mit Gewinn lesen sollten und daraus lernen könnten, traf ich speziell mit den Sprach-Glossen von Klaus Bartels bei Schulleitung, Eltern, Kollegen und Veranstalter den Nagel auf den Kopf.

Und dann gab es diese Zeitungsartikel alle auch leicht auffindbar in Buchform: Die „Streiflichter“-Sammlungen aus der „Neuen Zürcher Zeitung“: Sokrates im Supermarkt (1986, 3. Auflage 1997); Eulen aus Athen (1988); Zeit zum Nichtstun (1989); Homerische Allotria (1993); Internet à la Scipio (2004) und die Wortgeschichten-Sammlungen aus der „Stuttgarter Zeitung“: Wie Bernike auf die Vernissage kam (1996, 3. Auflage 2004); Wie der Steuermann im Cyberspace landete (1998); Wie die Murmeltiere murmeln lernten

(2001); Trüffelschweine im Kartoffelacker (2003); Die Sau im Porzellanladen, Verlag Philipp von Zabern, Mainz 2008.

„Die Literatur und Kultur der Antike, das war für Klaus Bartels nicht Bildungsgut, sondern etwas, das noch heute lebendig ist. Etwas, das uns angeht – und uns verpflichtet. In mehreren hundert brillant geschriebenen Artikeln hat er den Leserinnen und Lesern der NZZ ab den 1970er Jahren Fluchtlinien aufgezeigt, die von Themen und Begriffen der Gegenwart in die Antike führen, in zahlreichen Büchern ging er den Spuren nach, die uns über die Sprache mit einer Vergangenheit verbinden, die unsere gemeinsame Vergangenheit ist und die Gegenwart geformt hat.“ (Thomas Ribl in seinem Nachruf in der NZZ)

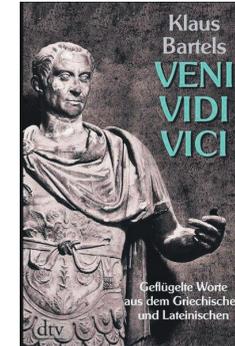
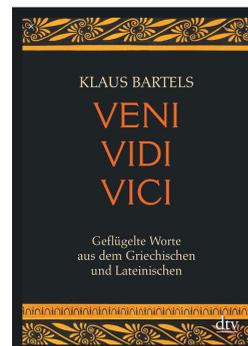
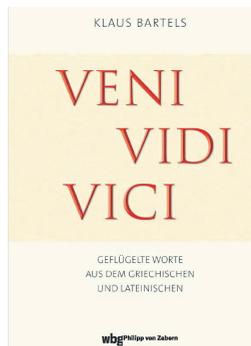
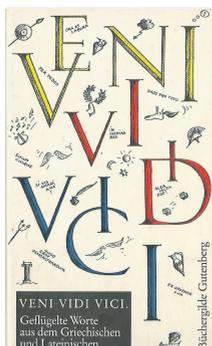
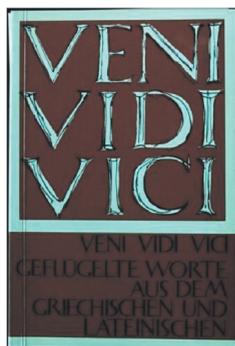
Manfred Fuhrmann schrieb einmal: „Wer gern den nicht selten verzwickten Wegen des Kulturaustauschs nachspürt, von denen unsere Sprache zeugt, wer die dort gespeicherte kollektive Erinnerung zu seiner eigenen zu machen wünscht, oder wer bisweilen plötzlich stutzt und sich über die Lautgestalt oder Bedeutung eines Wortes wundert, das ihm bislang nie sonderlich aufgefallen ist: Sprachfreunde dieser Art kommen bei Bartels auf ihre Rechnung.“

Schließlich ist mit dem Namen Klaus Bartels noch ein Romführer ganz spezieller Art verbunden: ein steinerner Stadtführer sozusagen und in der Fülle

der Romliteratur eine Besonderheit. Es sprechen die Steine Roms von Obelisken und Brunnen, Tempeln und Basiliken, Triumphbögen und Brücken, Palästen und Bürgerhäusern, Statuen und Grabmälern - und sie sprechen alle lateinisch. Das Buch „Roms sprechende Steine. Inschriften aus zwei Jahrtausenden“, gesammelt, übersetzt und erläutert von Klaus Bartels, erschien im Jahr 2000 und dann 2018 in 5., durchgesehener Auflage im Verlag Philipp von Zabern, Darmstadt/Mainz.

In 14 Spaziergängen wird der Leser durch den inneren Stadtbereich Roms geführt – von Inschrift zu Inschrift. Die Sammlung ist zweisprachig gehalten und das ist recht so, denn manche Inschriften sind so gebrochen und verschliffen, so abgekürzt und verschlüsselt, dass auch ein geübter Lateiner sich am Ende seines Lateins sieht. Manchmal spricht gar eine Säule oder ein Obelisk in eigenem Namen. Der Autor hat ca. 200 Inschriften – die ältesten aus der Zeit des Augustus, die jüngsten aus dem Heiligen Jahr 1983/84, die meisten aus dem päpstlichen Rom seit der Renaissance – vor Ort transkribiert, präzise übersetzt und mit wertvollen Erläuterungen versehen.

Die Zentralbibliothek Zürich hat aus der fortgesetzten Sammeltätigkeit des Autors in einer „Online-Ressource“ gegen 600 (!) weitere in verschiedener Hinsicht interessante Inschriftentexte sowie gegen 200 dokumentarische Abbildungen, diese meist zu den in der Buchpublikation enthaltenen Inschriften, im Internet zugänglich gemacht. Diese 600 Inschriften sind – anders als in seinem Buch –



geheissen und so, Stück für Stück verdolmetscht, ein irgendwo, irgendwie »ausgetriebenes Ding« bezeichnet. Damit finden jene wild ausschweifenden Bienen und das fein sich einstellende Zünglein an der Waage zu guter Letzt doch noch zusammen: Auf der einen Seite bezeichnet dieses examen den aus seinem Bienenstock »ausgetriebenen«, ausziehenden Bienenschwarm oder irgendwelche anderen Schwärme, auf der anderen Seite das je nach der unterschiedlichen Beschwerung der Waagschalen aus seiner Justierung »ausgetriebene«, nach oben oder unten ausschlagende Zünglein an der Waage. Über dieses »Zünglein an der Waage« ist das lateinische examen schliesslich zu seiner dritten Bedeutung gekommen, zu der sorgfältig das Pro und Contra »abwägenden«, alle Optionen »erwägenden Untersuchung«. Das Verb examinare und die davon abgeleitete examinatio sind in der Antike fast ausschliesslich in dieser Bedeutung des »Prüfens« gebräuchlich gewesen, und das

Grundwort examen lebt im neuzeitlichen Euro-Wortschatz einzig noch in dieser dritten Bedeutung fort. Ein eingedeutschtes »examinieren« erscheint bereits im späten Mittelalter, ein eingedeutschtes »Examen« erst in der frühen Neuzeit, und in der Folge hat das Wort seine spezielle Bedeutung einer pedantisch – eigentlich ja »pädagogisch« – genau alles Schulwissen »abwägenden« Prüfung angenommen.

Spätantike Historiker und Kirchenväter haben der examinatio einen prüfenden examiner zur Seite gestellt, und der Kirchenvater Augustin dem männlichen examiner wieder eine weibliche »examinatrix tentatio«, eine »prüfende Versuchung«. Aber ein Adjektiv examinalis oder gar einen examinalis liquor, sein »examinalisches Nass«, hat Mörike aus keinem noch so ausführlichen lateinischen Handwörterbuch schöpfen können; das stieg aus seiner Leier zum ersten Mal ans Licht.

»Arzt« steckt ja ein griechischer iatrós und sogar ein arch-iatrós, ein »Chef-Arzt« – wenn auch der Chef darin besser vertreten ist als der Arzt und das ia-, das eigentliche »Heilen«, daraus gar nicht mehr herauschaut.

Umso merkwürdiger ist es, dass diese Wissenschaft ihren griechischen Namen iatriké (téchné), »ärztliche (Kunst)«, in Rom gegen eine lateinische medicina (ars), »heilende (Kunst)«, ausgetauscht hat. Als der alte Cato seinen Sohn warnte, die Griechen hätten sich verschworen, die Römer allesamt mit der Terrorwaffe ihrer medicina aus der Welt zu schaffen, meinte das Wort wohl noch die Verschreibung zweckdienlicher Pillen und Tinkturen; aber spätestens seit Cicero ist die medicina in Rom und damit überhaupt im lateinischen Westen zur geläufigen Bezeichnung der Medizin geworden. Eine der griechischen iatriké folgende moderne »latrik« samt allerlei »latrichem« wäre ja auch allzu hart ins Ohr gefallen; für die

modernen Retortenwörter »Psychiatrie«, »Pädiatrie« und »Geriatric« hat man auf die griechische Ableitung iatreía für die »ärztliche Behandlung« zurückgegriffen.

Hinter dem lateinischen medicus, dem »Arzt«, und seiner medicina (ars), seiner »ärztlichen (Kunst)«, steht das Verb mederi, »(eine Krankheit) heilen, (einem Übel) abhelfen«, und im nächsten Umkreis findet sich da noch das mit dem Einschub -ita- gebildete meditari und die davon wieder abgeleitete meditatio, ein wiederholtes, konzentriertes »Sich-Bedenken, Sich-Besinnen«. Die Antike kannte noch kein Rednerpult und keinen Teleprompter; da bezog sich dieses meditari zuvörderst auf die geistige Einübung des Redners, der sich seine wörtlich ausgearbeitete, frei vorzutragende Rede vor dem Auftritt nochmals vergegenwärtigte, sie sozusagen auf dem inneren Bildschirm von Abschnitt zu Abschnitt nochmals vor sich abrollen liess. Seither ist das Wort aus der Werkstatt der

Rhetorik in das stille Kämmerlein der »Meditation«, wie wir sie verstehen, übergewechselt.

Deutet die Sprachverwandtschaft der »Medizin« mit der »Meditation« dann wohl auf heilsame Effekte eines solchen konzentrierten »Sich-Besinnens«? Durchaus – aber nicht in der Weise, dass die Meditation ihren Namen etwa einer psychosomatischen, »medizinalen« Heilwirkung verdankte. Beziehen wir das Griechische und zumal das stammverwandte Homerische Verb médesthai mit der Grundbedeutung »an etwas denken, für etwas sorgen« in diese Wortgeschichte ein, so klären sich die Bezüge, und zugleich fällt von daher ein warmes Licht auf das Verhältnis des Arztes zu seinem Patienten: Es ist offenbar umgekehrt die Medizin, die ihren Namen einem solchen »Sich-Besinnen« verdankt – in der Weise, dass der Mediziner sich seinem Patienten sozusagen »meditativ« zuwendet, dass er sein Leiden »bedenkt« und derart teilnehmend für ihn sorgt.

Stichwort »Medizin«

Hunderte medizinische Fachwörter wie »Praxis« und »Klinik«, »Diagnose« und »Therapie«, »Epidemie« und »Pandemie« bezeugen es: Von ihrem Begründer Hippokrates im klassischen 5. Jahrhundert v. Chr. bis zu ihrem Vollender Galen, dem letzten bedeutenden Arzt der römischen Kaiserzeit, ist die Medizin der Antike eine durch und durch griechische Wissenschaft gewesen. Bis heute wäre einem angehenden Mediziner mit einem Schulwortschatz Griechisch besser gedient als mit allem Latein; jedenfalls wüsste er, wo bei einem »Otorhinolaryngologen«, einem »Hals-Nasen-Ohren-Arzt«, die Ohren aufhören und Nase und Rachen anfangen. Auch in jedem

Stichwort »Orientierung«

Seit alters hat der Sonnenlauf uns wie die drei Tageszeiten, so die vier Himmelsrichtungen vorgegeben. Die Griechen nannten den Osten geradezu anatólé, den »Aufgang« der Sonne, den Westen dysmé, ihr »Eintauchen« in den Okeanos; die Römer sprachen vom oriens und vom occidens Sol, der »aufgehenden« und der »untergehenden Sonne«. Daher heisst Kleinasien auch »Anatolien«; daher haben wir den »Orient« und den – weniger gebrauchten – »Okzident«, und daher haben wir nach der griechischen hespería (ge) das »Abendland« und nach Luthers Übersetzung der anatólé das – wieder seltenere – »Morgenland«.

»Himmels«-Richtungen? So nennen wir sie, aber zumeist gebrauchen wir sie doch, uns hier unten auf der Erde zu orientieren. Da hat sich unversehens das erst neuzeitliche Verb »(sich) orientieren« zu Wort

gemeldet. Im späten 17. Jahrhundert hat sich zunächst im Französischen zu dem alten orient ein zukunftsträchtiges orienter gesellt, in dem Sinne, dass etwa ein Architekt eine Kirche »orientiert«. Aber das müssen wir heute, nachdem dieses »orientieren« vor unserem inneren Auge keine Sonne mehr aufgehen lässt, doppelt sagen: dass er die Kirche »nach Osten hin orientiert«. Und mittlerweile merkt keiner mehr auf, wenn ein Architekt eine Villa nach Westen hin orientiert. An dieses bauliche »orientieren« hat sich in der Folge ein menschliches s'orienter, »sich orientieren«, angeschlossen. Wer sich zum Sonnenaufgang hin orientiert, kann sich dann je nachdem,

wohin die Wanderlust ihn lockt, rechter Hand nach Süden oder linker Hand nach Norden wenden. Seither können wir uns mit diesem Wort auf vielerlei Feldern Orientierung verschaffen: Wer weiss, wo die europa- oder die ökopolitische Sonne aufgeht, kann sich an diesem Fixpunkt orientieren und sich dann je nachdem, wohin der Sinn ihm steht, zur Linken oder zur Rechten hinüberwenden und dann den vielzitierten ersten Schritt in die richtige Richtung tun.

In den neuen Sprachen haben der »Osten« und der »Westen«, der »Norden« und der »Süden« die altsprachlichen Bezeichnungen der Himmelsrichtungen abgelöst. Der »Orient« lässt uns statt an einen Sonnenaufgang an die Märchen aus 1001 Nacht und an Schlangenbeschwörer und Bauchtänzerinnen denken; der »Okzident« ist fast ganz ausser Gebrauch gekommen. Das »Abendland« hat sich mit drei Jahrtausenden

europäischer Geistesgeschichte von der Antike bis in die jüngste Postantike aufgeladen; Luthers dem nachgeprägtes »Morgenland« ist fast einzig noch für die drei Magier, die drei Weisen oder dann Könige, »aus dem Morgenland« gebräuchlich geblieben.

Wenn heute von einem Orientierungslauf oder bildlich von einer politischen oder einer sexuellen Orientierung die Rede ist, stellt unser Sprachzentrum keine Verknüpfung zum Orient mehr her. Im alltäglichen Sprachgebrauch, wenn wir uns etwa im Internet über dieses oder jenes »orientieren«, sagt das Wort nichts weiter, als dass wir uns über ebendiese Dinge »informieren«. Und bei dem Appell, wir Europäer sollten uns an unseren abendländischen, »westlichen« Werten orientieren, wechseln Abendland und Orient ob dieser unverhofften Wiederbegegnung ein stillvergnügtes west-östliches Augenzwinkern.

Mitteilungen

Unterricht unter veränderten Bedingungen

Liebe Mitglieder des Landesverbandes Berlin und Brandenburg, liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Corona-Krise hat uns alle vor neue und nicht leicht zu lösende Herausforderungen gestellt. Dies gilt ganz besonders für die Schule und auch den altsprachlichen Unterricht.

Schnell wurden von Ihnen vielfältige Aktivitäten entfaltet, den Latein- und Griechischunterricht erfolgreich durch diese Zeit zu bringen. Es ist jedoch kein schnelles Ende der Herausforderungen absehbar, da das kommende Schuljahr mit Sicherheit noch keine herkömmliche Normalität für den Unterricht bringen wird. Es ist deshalb höchste Zeit, darüber nachzudenken, wie man den Unterricht systematisch und langfristig auf die veränderten Bedingungen einstellen kann.

Aus diesem Grund lade ich Sie herzlich zu zwei Gesprächsrunden ein, in denen wir nicht nur Erfahrungen austauschen, sondern auch überlegen wollen, wie es im neuen Schuljahr mit dem altsprachlichen Unterricht weitergeht.

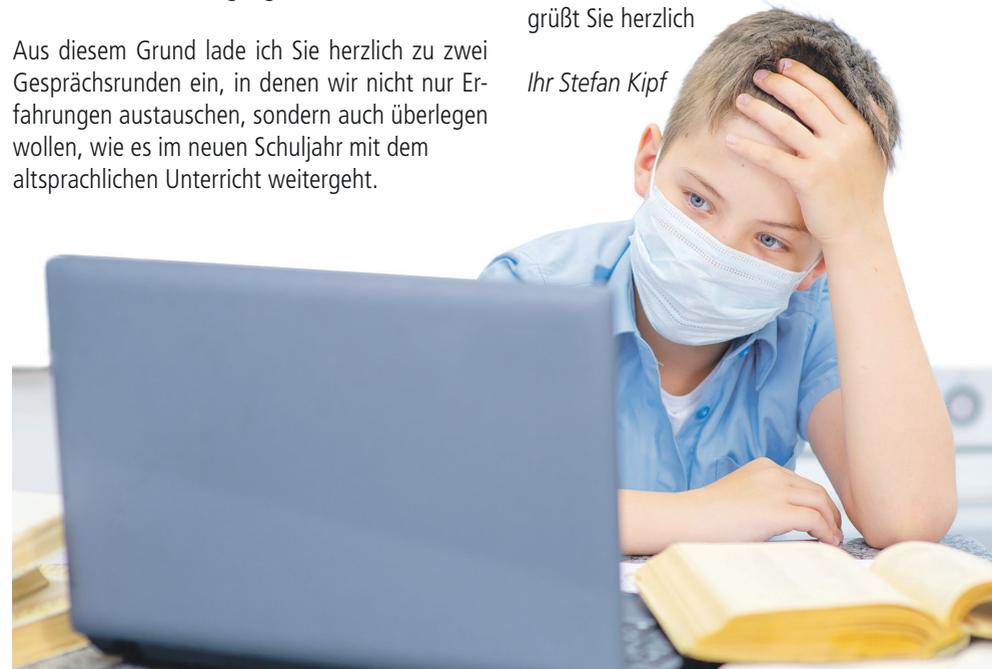
Ich lade Sie daher herzlich zu Videokonferenzen ein:
Dienstag, 26. Mai, 17–19 Uhr,
für Kolleginnen und Kollegen aus Brandenburg,
Mittwoch, 3. Juni, 17–19 Uhr,
für Kolleginnen und Kollegen aus Berlin.

Interessierte melden sich bitte bei mir bis zum 22.5. (Brandenburg) bzw. 29.5. (Berlin) an: stefan.kipf@staff.hu-berlin.de. Sie erhalten dann von mir die entsprechenden Zugangsdaten. Die Teilnehmerzahl ist auf je 20 begrenzt.

Es wäre schön, wenn sich aus diesen Treffen weitere Aktivitäten ergeben könnten, die dann allen aktiven Kolleginnen und Kollegen zugute kommen könnten.

Im Namen des Landesvorstands
grüßt Sie herzlich

Ihr Stefan Kipf



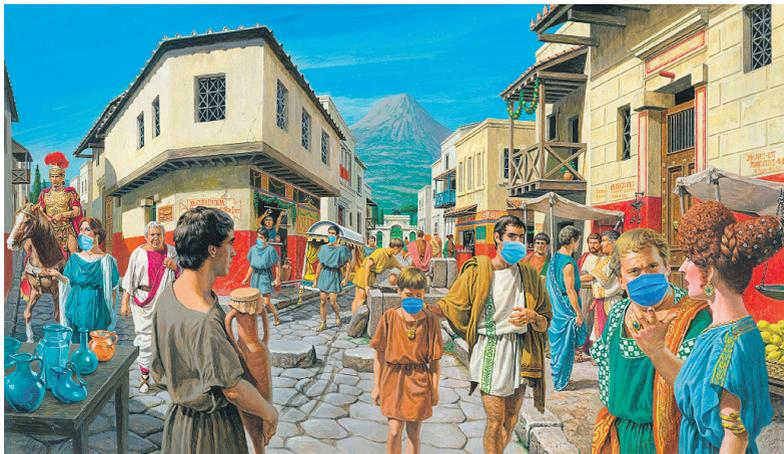
De peste, quae „Corona“ nominatur

– Von Rudolf Hennebühl –

Magister discipulis suis salutem!

- 1 <Corona> peste ex oriente ad omnes fere gentes illata vel importata multi homines toto orbe terrarum aegritudinem vel etiam mortem timent. Homines ista mala timentes lintheamen os tegens
- 3 gerunt, ut semina morbi per aera volantia non tam facile inspirent quam tutela carentes. Isto modo etiam alios tueri volunt, ne ei vi particularum nocentium aegrotent. Nemo enim ab aliis accusari
- 5 vult se ipsum particula <coronam> virus ferentia dispersisse [dijsperegere: ausstreuen] itaque illos in periculum adduxisse.
- 7 Trump, iste dux egregius nationum Americanarum, affirmavit se certiore factum esse Chinesos virus morbum efficiens in laboratoriiis occultis invenisse, ut eo modo copiae hominum celeriter
- 9 crescentes decimentur aut minuatur. Certe ille rem tam absurdam affirmando animos hominum a vitiiis a se ipso factis avertere vult. Trump autem viam homines aegrotos a peste sanandi quaerens
- 11 suasit, ut homines aut lumine lucidissimo tractentur aut eis purgamenta quaedam infundantur. Se enim certe scire ista medicamina, quae extra corpus efficacia sint ad sanandum, etiam, si intra
- 13 corpus adhibeantur, illum morbum sanare posse. Tam extraordinarias cogitationes publice ostendendo ingenium suum egregium demonstrat. Sunt etiam homines quidam tam stulti aut tam obstinati – Graece „idiotae“ appellati –, ut <Coronam> nocentem esse negent!
- 15 Vos autem, discipuli, quid facitis? Cum in publicum itis – velut ad res ad vitam necessarias emendas
- 17 aut ad doctrinam in schola discendam –, fertisne illud lintheamen os tegens? Equidem spero vos semper caute prudenterque agere et acturos esse! – Valetet et sine timore vivite!

- 1) *Unterschlängeln Sie alle nominalen Verbformen (bei den adjektivischen auch die Bezugswörter) und bestimmen Sie die jeweilige Konstruktion. – Übersetzen Sie.*
- 2) *Nennen Sie möglichst viele Vokabeln zum Bild unten (auf Englisch und auf Latein).*



**Sunt, qui dicunt
Coronam iam
temporibus antiquis
Pompeii fuisse!**

Lernen in Corona-Zeiten. Noch sind Bücher nicht verboten!

Homers Odyssee für Schülerinnen und Schüler.

– Von Josef Rabl –

Schlägt man in diesen Tagen eine Zeitung auf, gewinnt man in Sachen Schule den Eindruck, ohne Computer sei alles Lernen nichts, erst und allein mit dem Computer würden Kinder angemessen gefördert, Lehrkräfte bräuchten zwingend einen Digital-Führerschein, um sodann zeitgemäß zu unterrichten, Lernen sei momentan im Homeschooling nur deshalb nicht möglich, weil den Kindern das staatlich finanzierte I-pad fehle. Der Frontalaspekt solchen Unterrichts und die methodische Monokultur sind keinen Gedanken wert. Der Traum vom Nürnberger Trichter lebt munter fort: In der scherzhaften Bedeutung des Begriffs „ist vor allem die Vorstellung verbunden, ein Schüler könne sich mit dieser Form der „eintrichternden“ Beeinflussung Lerninhalte einerseits fast ohne Aufwand und Anstrengung aneignen und ein Lehrer andererseits auch dem „Dümmsten“ alles beibringen“ (Wikipedia).

Lehrkräfte, die ihre Klasse mit Aufgaben in Papierform versähen und diese gar noch per Post verschickten, seien didaktisch im 19. Jahrhundert zu Hause. Tenor: „Schulen sind engagiert, aber planlos!“ OECD-Bildungsdirektor Andreas Schleicher richtete an die deutsche Bildungspolitik die grundsätzliche Botschaft (<https://www.tagesspiegel.de/wissen/diskussion-ueber-digitalen-unterricht-wir-sind-in-einem-riesigen-lernprozess/25813070.html>): Derzeit offenbare sich einmal mehr, dass Deutschland „Lernende und Technik des 21. Jahrhunderts, Unterrichtskonzepte und Lehrkräfte aus dem 20. Jahrhundert und eine Arbeitsorganisation in den Schulen aus dem 19. Jahrhundert habe“. Jetzt wissen wir es!

Bei meiner Zeitungslektüre habe ich vergeblich nach anderen Konzeptionen und Ideen gesucht, wie Lernen zu Hause und in Coronazeiten betrieben werden könnte. Ein einziger Artikel ist mir unterge-



kommen (in zwei Versionen): „Wie bringt man Kinder dazu, das Lesen zu üben? – Man lädt sie ins Tierheim, wo sie Katzen vorlesen dürfen. Doch in Corona-Zeiten muss man erfinderisch werden, erklärt Annette Rost vom Berliner Tierschutzverein“ (<https://www.sueddeutsche.de/bildung/kinder-katzen-vorlesen-lesefoerderung-1.4892770>). „Studien zeigen, dass die rhythmischen Stimmen die Katzen beruhigen. 'Man könnte ihnen aber auch aus einem Koch- oder Telefonbuch lesen – das ist den Katzen egal', sagt die Leiterin der Tierheims. 'Wenn die Kinder aus ihren eigenen Büchern vorlesen, haben aber beide etwas davon.' Das Projekt richtet sich gezielt an Schüler, die Schwierigkeiten beim Lesen haben.“ (vgl. <https://www.tagesspiegel.de/berlin/kinder-lesen-tierheim-katzen-vor-lesestunde-fuer-mausi-und-maennlein/25353818.html>). Nichts gegen solch ein Projekt, in dem junge Leser sich ernst genommen fühlen und sich größte Mühe geben!

In meinem Projektvorschlag geht es auch ums Lesen – nicht aus dem Telefonbuch und auch beliebige Zuhörer sind erlaubt. Schüler, die partout nicht lesen, zählen nicht unbedingt zur Zielgruppe, es geht um Schülerinnen und Schüler, die einen Griechisch- oder auch Lateinkurs besuchen und mehr wissen wollen als ihnen ein zugegeben amüsantes, reichlich zehnteiliges youtube-Video bieten kann (Odyssee to go: <https://www.youtube.com/watch?v=14FIYO3oIz4> bzw. Ilias to go: <https://www.youtube.com/watch?v=hTI8VrSfayg>). – Preiswerte Taschenbücher gibt es seit einer gefühlten Ewigkeit. 25 Jahre besteht z.B. die Reihe WISSEN im Münchner Verlag C. H. Beck. Dort erschien vor wenigen Wochen ein Buch des Freiburger Gräzisten Bernhard Zimmermann über „Homers Odyssee. Dichter, Helden und Geschichte“. Zimmermann, der öfters für sehr umfangreiche Titel verantwortlich zeichnet (vgl. Handbuch der griechischen Literatur der Antike, Homer-Handbuch, Metzler Lexikon antiker Literatur, u.a.), kann auch knapp, präzise und für Schüle-

rinnen und Schüler der Oberstufe gut verständlich schreiben, wie dieses 120-Seiten-Bändchen – und zahlreiche andere aus seiner Feder – beweisen.

Studenten mag man wohl eine Lektüreliste in die Hand drücken können mit der Auflage, bestimmte Titel zu lesen, also durchzuarbeiten. Ich bin immer gut damit gefahren – bei Museumsbesuchen, beim Anschauen von Filmen oder beim Lernen aus Büchern – mit mehr oder weniger detaillierten und umfangreichen Arbeitsbögen zu agieren. Gut gemachte Arbeitsbögen wirken Wunder! Der Auftrag „Schaut euch mal an ...“ oder „Lest mal ...“ hat weniger Aufforderungscharakter und Motivationskraft als der detaillierte Auftrag, die wichtigsten Informationen zu einem Thema nach entsprechend ausformulierten, punktuellen Leitfragen zusammenzufassen, die Aufmerksamkeit gezielt zu lenken und sich auf diese Weise neue Kenntnisse anzueignen, die für den weiteren Fachunterricht und die eigene Bildungsbiographie bedeutsam sind.

Zum Ausprobieren habe ich mir eine Reihe von Fragen und Aufgaben zu „Homers Odyssee“ notiert (mit zahlreichen Aha-Erlebnissen dabei), die wiederum nur einen Rahmen darstellen sollen. Je nach zeitlichen Möglichkeiten oder Schwerpunkten kann man als Unterrichtender alle Aufgaben oder viel besser: Teile davon (auch nach individuellen Vorlieben oder arbeitsteilig) bearbeiten lassen, etwa den Inhalt der 24 Bücher der Odyssee oder einzelne Kapitel wie „Homerische Fragen“ oder „die Personen des Epos“, aber das versteht sich von selbst. Übrigens kann man sich das Buch in wenigen Minuten als pdf-Version online besorgen und damit am Computer oder I-pad arbeiten (lassen), ein strategischer und Zeit sparender Vorzug. Studenten kann man zumuten, dass sie die Informationen des Buches eigenständig verarbeiten; der unschlagbare Vorteil von Schule ist es – und er wird in Computerzeiten gerade wieder neu entdeckt – im Unterrichtsgespräch, im Dialog, die

Ergebnisse zusammenzutragen, zu diskutieren, Fragen zu klären, Position zu beziehen, aber eben auf der Basis eigener Notizen, intensiverer Auseinandersetzung und gewichtigem Lernzuwachs während der Lektüre des Buches.

Bernhard Zimmermann, Homers Odyssee. Dichter, Helden und Geschichte, Reihe: WISSEN, Bd. 2908, Verlag C. H. Beck, München 2020, 128 Seiten, 9,95€ ISBN 978-3-406-75022-9, als eBook (pdf oder ePub) 7,49 €

Klappentext:

Der vorliegende Band bietet eine ebenso informative wie spannende Einführung in die Odyssee. Im Zentrum der Darstellung stehen Fragen nach dem rätselhaften Dichter Homer und seiner Poetik, aber auch nach seinem Helden – dem listenreichen Odysseus: Der Heimkehrer aus dem trojanischen Krieg erzürnt den Gott Poseidon, als er dessen Sohn, den Kyklopen Polyphem, blendet. Nun grollt ihm der Erderschütterer und will seine Rückkehr nach Ithaka verhindern. Welche Abenteuer Odysseus deshalb auf seinen zehn Jahre währenden Irrfahrten zu bestehen hat und wie es Homer verstand, aus diesem Stoff ein frühes Meisterwerk der Weltliteratur zu schaffen, wird hier erzählt und erläutert.

Inhaltsverzeichnis zu „Homers Odyssee“

Vorwort

1. Einleitung – Der göttliche Homer

2. Homerische Fragen

Auf der Suche nach einem verborgenen Dichter Sprache und Metrum
Textarchäologie – Homerphilologie

3. Die Odyssee-Geschichten von Odysseus

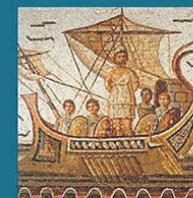
Vor der Odyssee
Nach der Odyssee
Die Odyssee

WISSEN

C.H. BECK

Bernhard Zimmermann

HOMERS ODYSSEE



Dichter, Helden und Geschichte

4. Struktur, narrative Technik, Motive und Poetik

Struktur
Narrative Technik
Motive
Poetik

5. Die Personen des Epos

6. Rezeption – Themen, Strukturen und Personen der Odyssee auf dem Weg durch die Jahrhunderte

Literaturhinweise
Bildnachweis
Register

Bearbeiten Sie bitte schriftlich folgende Aufgaben!

(Arbeitsteilig, in Auswahl, im Dutzend, nach Lehrvorgabe, nach speziellem Interesse o.ä.)

Vorwort, 7f.

1. Gilt in der philologischen Forschung die größte Aufmerksamkeit der Ilias oder der Odyssee? In welchen Bereichen liegt die Odyssee unbestritten vorne?
2. Was bedeutet die Angabe 'Odyssee 9,12'?



1. Einleitung. Der göttliche Homer, 9ff

3. Ein Relief (auf S. 11) des Archelaos von Priene (ca. 150–140 v.Chr.) zeigt die Apotheose/Ver-göttlichung Homers. Wie wird Homer dargestellt, was geschieht um ihn herum und wie kommt die Odyssee ins Bild?
https://de.wikipedia.org/wiki/Apotheose_des_Homer
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b4/Thinktank_Birmingham_object_1961S01418%281%29.jpg
4. Legen Sie eine Liste an, in die Sie Fremdwörter und Fachbegriffe eintragen (keine Namen) und

notieren Sie daneben jeweils die Erklärung (der Computer wird sicher dabei helfen).

5. Warum kommt Homer in der griechischen Welt solch eine Ausnahmestelle zu?

2. Homerische Fragen. Auf der Suche nach einem verborgenen Dichter, 13ff

6. Was wissen antike Homerbiographien und Lexikoneinträge über Homer? Nennen Sie drei eher anekdotische Angaben und drei mit einem möglichen historischen Kern!
7. Was meinen die Begriffe Frühdatierung und Spätatierung? Welche Rolle spielt dabei der Gebrauch der Schrift?
8. Bernhard Zimmermann schreibt S. 21.: „Ob dieser Dichter tatsächlich Homer hieß oder dies sein Künstlerna-me war und ob tatsächlich Ilias und Odyssee von einem einzigen Autor stammen, wird ein nie zu lösendes Rätsel der Literaturgeschichte bleiben“. – Was bringt dann eigentlich die Beschäftigung mit solchen Fragen?

Sprache und Metrum, 21ff

9. Homers Epen zeichnen sich sprachlich durch „altertümliche Elemente“ aus. Was bezweckt er damit? Geben Sie fünf Beispiele für solche Altertümlichkeit der Sprache.
10. Der daktylische Hexameter ist äußerst variabel, er kann 12 bis 17 Silben enthalten. Welche Ausdrucksmöglichkeiten ergeben sich da durch? Geben Sie fünf Beispiele.

Textarchäologie – Homerphilologie, 24ff

11. Illustrieren Sie die These „Wenn man der philologischen Beschäftigung mit den homerischen Epen seit dem 6. Jahrhundert v. Chr. nachgeht, (erhält man) einen Überblick über die Entwicklung der Philologie und ihrer Methoden von der Antike bis in die Gegenwart“ (24f.) mit drei Beispielen.
12. Ein Wissenschaftler des 20. Jahrhunderts entwickelte die „Oral-Poetry-Methode“. Was besagt diese und welche sprachliche Besonderheit homerischer Texte erklärt sie überzeugend?

3. Die Odyssee – Geschichten von Odysseus; Vor der Odyssee, 31ff

13. Notieren Sie fünf biographische Daten in Leben des jungen Odysseus, die Sie noch nicht kannten.
14. Welche Charaktereigenschaften zeichnen die Figur des Odysseus aus? Nennen Sie auch drei negative Eigenschaften.

Nach der Odyssee, 36

15. Überliefert sind zwei Enden des Lebens von Odysseus, ein friedliches und ein tragisches. Was passiert jeweils?

Die Odyssee, Buch 1, 37ff

16. Welche Hinweise auf den Inhalt des Epos findet der Leser in den ersten zehn Zeilen der Odyssee?
17. Die Odyssee sei ein 'Nostos-Epos'. Was heißt das?
18. Ein Schauplatzwechsel auf den Olymp gibt Einblick in die Haltungen der Götter zu Odysseus; wie positioniert sich Athena und warum?

Buch 2, 39ff

19. Im 2. Buch spielt das 'Leichtentuch für Laertes' eine Rolle. Wer trickst hier wen aus?
20. Mentor, Eurykleia und Telemach werden als Figuren eingeführt. Wie stehen diese zu Odysseus?

Buch 5, 44f

21. Mehrfach setzt Athena sich in Buch 5 für Odysseus ein; was tut sie konkret?
22. Es gibt in diesem Buch noch einige recht aktive Frauen. Was machen sie mit welchem Erfolg?

Buch 6 und 7, 45f

23. Die Begegnung von Alkinoos und Odysseus gelingt nicht von alleine. Nausikaa, Athena und Arete werden aktiv. Was tun sie jeweils?
24. Das Buch endet positiv. Welche Zusagen bekommt Odysseus von Alkinoos?

Buch 8, 46ff

25. Die Söhne des Alkinoos fordern Odysseus, den sie für einen 'Händler und Krämer' halten, zu einem Wettkampf des Adels heraus. Setzen Sie das, was passiert, um in eine Filmszene, bestehend aus fünf Schnitten.
26. Der Sänger Demodokos, 'der beim Volk in Ansehen steht', soll auf Aufforderung des Odysseus in seinem Lied ein wichtiges Geschehen aus dem großen trojanischen Krieg aufgreifen. Worum geht es und wie reagieren Odysseus und Alkinoos auf diesen Vortrag?

Buch 9, 47ff

27. Odysseus stellt sich dem Leser vor. Welche Daten gibt er von sich preis?
28. Anschließend gibt er selbst einen Bericht von seiner 'tränenreichen Heimfahrt'. Welche Stationen nennt er?
29. Das Buch endet mit einer Katastrophe, die mit der Nennung des Namens des Odysseus zu tun hat. Was passiert?

Buch 10, 49ff

30. Geschenke haben ihre Geschichte. In diesem Buch spielt ein spezielles Geschenk eine ver-derbliche Rolle, welche?
31. Odysseus trifft auf riesenhafte Menschenfresser. Wie heißt deren Land?
32. Odysseus kommt zu Kirke. Notieren Sie in Form eines Spickzettels alle Vorschriften, die ein Besucher bei Kirke berücksichtigen muss, um bestehen zu können.

Buch 11, 51ff

33. Buch 11 führt in die Unterwelt. Odysseus trifft auf Elpenor, Antikleia und Teiresias. Was erfährt er von diesen?
34. Odysseus berichtet noch von einer weiteren Begegnung in der Unterwelt; wen trifft er?
35. In welcher Verfassung verlässt Odysseus die Unterwelt?

Buch 12, 53f

36. Hatte Odysseus eigentlich selbst die Idee, sich bei der Vorbeifahrt an den betörend singenden Sirenen an den Mastbaum fesseln zu lassen?
37. Die Sirenen singen nicht nur, sie machten auch weitreichende Versprechungen. Was versprechen sie aufgrund welcher Kompetenzen?
38. Odysseus gerät in Konflikt mit dem Sonnengott Helios; warum? Zuletzt trägt wieder eine Frau zu seinem Überleben bei.

Buch 13, 54ff

39. Die Geschichten des Sängers Odysseus verfehlen ihre Wirkung auf die Phäaken nicht; sie bringen ihn – er war auf dem Schiff in einen seine Leiden vergessen lassenden Tiefschlaf versunken – heim nach Ithaka. Athena begegnet ihm in Gestalt eines Hirten. Als Odysseus diesem alles Mögliche erzählt, reagiert Athena, nun in Gestalt einer jungen Frau, ganz überraschend. Was sagt sie?

Buch 14, 56f

40. Odysseus begibt sich, wie von Athena empfohlen, zu Eumaios und stellt sich dem Alten in einer zweiten 'Trugrede' vor, der allerdings skeptisch bleibt. Mit Hintergedanken erzählt er ihm eine weitere Geschichte von einer kalten Nacht im Schneetreiben vor Troja. Was bezweckt er damit?

Buch 15, 57f

41. Athena drängt in Sparta Telemach zur Heimkehr nach Ithaka. Ikarios, Penelopes Vater, bestehe auf einer baldigen Entscheidung der Tochter. Ein Vogelzeichen ist zu deuten. Wer macht dazu welchen Vorschlag?
42. In einem Gespräch zwischen Odysseus und dem Sauhirten Eumaios erzählt dieser aus seinem trauigen Leben. Wo stammt er her und wie ist er zu Odysseus' Vater Laertes gekommen?

Buch 16, 58f

43. Kleines Geschehen am Rande: Telemach trifft bei Eumaios auf Odysseus; auch Athena erscheint, ohne dass Telemach sie wahrnimmt. Wer merkt es trotzdem?
44. Unter den Freiern kursieren nach Bekanntwerden der Rückkehr Telemachs gefährliche Ideen. Wie reagiert Penelope?

Buch 17, 59f

45. Odysseus ist anfangs mehrfach präsent: Was berichtet Telemach, was verrät der Seher Theoklymenos, was macht der Ziegenhirt Melanthios, wie reagiert der alte Jagdhund Argos, wie verhalten sich die Freier?
46. Odysseus soll auf Anraten Athenas die Freier prüfen, wer ihm gutes Weizenbrot zu essen gebe. Dem Antinoos erzählt er seine fiktive Lebensgeschichte. Was will er ihm dabei deutlich machen?
47. Penelope möchte Odysseus zum Gespräch treffen. Welches Omen deutet sie dabei zu ihren Gunsten und mit welchem Hinweis weicht Odysseus einem Treffen aus?

Buch 18, 60f

48. Es kommt zu einer ersten Prügelei mit Odysseus. Athena hilft ihm. Sie gibt überdies Penelope den Wunsch ein, sich den Freiern zu zeigen. Wie unterstützen sie ihre Dienerin Eurynome und Athena dabei?
49. Penelope ruft nicht etwa die Freier zur Disziplin auf, sondern gibt ihnen eine Information, die deren Verhalten verändert. Was sagte sie?
50. Melantho, eine Dienerin, gerät sodann mit Odysseus in Streit und beschimpft ihn übel, worauf Eurymachos einen Gegenstand nach Odysseus wirft. Welchen Gegenstand benutzt er und ist er dabei erfolgreich?

Buch 19, 61f

51. Alle Waffen werden von Odysseus und Telemach aus dem Saal geschafft, Athena leuchtet ihnen auf dem Weg in die Kammer, Tele-

mach spürt diesmal ihre Anwesenheit. Melantho schmäht wieder den herumlungernenden Bettler. Mit welchem Argument tadelt Odysseus sie?

52. Als Odysseus neben Penelope sitzt, erzählt diese ihm von einer List, die der Leser schon vom Anfang der Odyssee kennt und die von den Mägden den Freiern verraten worden sei. Worum geht es?
53. Längere Gespräche zwischen Odysseus und Penelope empfindet diese als 'Gewebe von Wahrem und Erlögenem'. Welche Beobachtungen stärken (für den Leser) das Wahre?

Buch 20, 63

54. Odysseus erlebt allerhand Anfeindungen. Geben Sie drei Beispiele.
55. Wer hält gegen diese Anfeindungen?

Buch 21, 63f

56. Das Geschehen läuft auf seinen Höhepunkt zu. Athena gibt Penelope ein, jetzt die Bogenprobe zu veranstalten. Worin besteht diese?
57. Wer beteiligt sich daran und mit welchem Erfolg?
58. Als Odysseus den Bogen spannen möchte und die Freier die unverschämte Bitte zurückweisen, unterstützt Penelope diesen Wunsch, allerdings mit einer Ankündigung, die wohl die Freier beschwichtigen soll. Was sagt sie?
59. Vor dem Versuch des Odysseus, den Bogen zu spannen, begibt sich Penelope in die Frauengemächer. Was bewirkt Athena bei ihr?

Buch 22,64f

60. Odysseus spannt den Bogen und trifft Antinoos, warum gibt er sich in diesem Moment zu erkennen?
61. Athena unterstützt ihren Schützling tatkräftig, u.a. in einer ungewöhnlichen Gestalt. In welcher?
62. Panik bricht aus. Welches Bild gebraucht Homer?
63. Warum unterbindet Odysseus die Schmähungen der Toten durch Eurykleia?

64. Wozu benötigt Odysseus zum Schluß Feuer und Schwefel?

Buch 23,65f

65. Wie reagiert Penelope auf den Freiermord, über den ihr Eurykleia berichtet?
66. Das Ehebett kommt ins Spiel. Was hat es damit auf sich?
67. Welches Gefühl überwältigt Penelope, als sie Odysseus in die Arme schließt?

Buch 24, 66f

68. Hermes geleitet die Seelen der getöteten Freier in den Hades. Dort trifft Agamemnon auf Amphimedon; worüber berichtet ihm dieser?
69. Odysseus trifft auf seinen Vater im Garten bei der Arbeit. Wie gibt er sich diesem zu erkennen?
70. Die Verwandten der Freier rüsten zur Rache. Welche Rollen nehmen Zeus und Athena in diesem Moment ein?
71. Welche Rolle ist Odysseus von den Göttern zugedacht?

4. Struktur, narrative Technik, Motive und Poetik. – Struktur, 68ff

72. Telemachie, Phaiakis, Apologe, Nekyia – ordnen Sie diesen Begriffen die jeweiligen Bücher der Odyssee zu.
73. Was besagt das Prinzip des hysteron-proteron?
74. Mit welchem Argument kann Bernhard Zimmermann den vielfach kritisierten Schluss der Odyssee plausibel finden, die im Zusammentreffen zwischen Odysseus und Laertes ihren Höhepunkt findet?

– Narrative Technik, 72ff

75. Das in der Odyssee erzählte Geschehen umfasst 40 Tage. In diesem Rahmen gibt es eine 'Verlangsamung der Erzählzeit'; was meint dieser Terminus?
76. Der enge zeitliche Rahmen wird durch ständige Rückblicke – Analepsen – erweitert. Ge-

ben sie drei Beispiele dafür.

77. Immer wieder werden die glücklichen wie unglücklichen Heimkehrgeschichten anderer bedeutender Trojakämpfer eingeblendet. Nennen Sie drei Namen solcher Rückkehrer.
78. Prolepsen, Ausblicke in die Zukunft, sind eher selten und bleiben vage: so bleibt die Spannung erhalten. Zu den Prolepsen gehören allerdings auch die zahlreichen Vorzeichen. Was versteht man darunter?
79. Die Beschreibungen der Orte der realen Welt sind alles andere als geographisch korrekt. Was sind sie dann und wozu?
80. Formulieren Sie drei Beobachtungen zur großen Zahl der Reden und ihrer Bedeutung für das ganze Epos.

Motive, 86ff

81. Die Odyssee repräsentiert in höherem Maß als die Ilias die Lebenserfahrungen des 7. Jahrhunderts; welche Rolle spielt der Hunger dabei?
82. Wie zeigen sich Handel und ökonomisches Denken in der Odyssee. Geben Sie je zwei positive und negative Beispiele.
83. Das Thema Gastfreundschaft durchzieht das ganze Epos. Wie funktioniert philoxenia?
84. Wann besteht die Gefahr, das Recht auf Gastfreundschaft zu verwerfen?
85. Zorn und Groll sind zentrale Motive in der Odyssee. Wie soll der Mensch damit umgehen?
86. Es gibt über 400 Ekphraseis, Beschreibungen der Alltagsrealität. Erklären Sie den Begriff am Beispiel der Hunde in der Odyssee.
87. Welchen politischen Beiklang hat der Begriff "Gefährten" (hetairoi) im 7./6. Jahrhundert?
88. In Odysseus' Erzählung über die Irrfahrt in den Apologen zeigt sich, wie brüchig das Verhältnis zwischen Anführer und Gefährten ist. Geben Sie drei Beispiele.

Poetik, 97ff

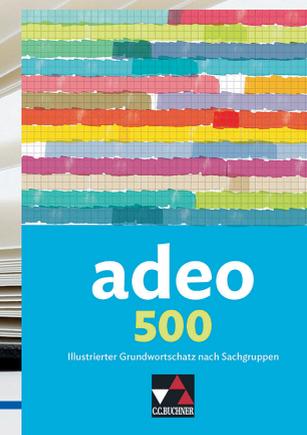
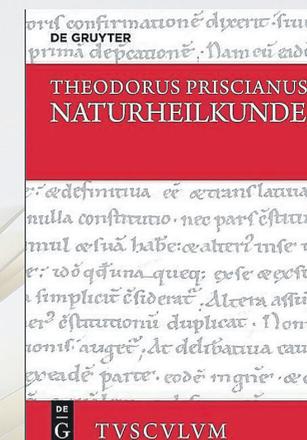
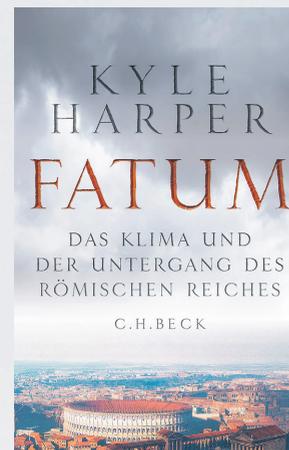
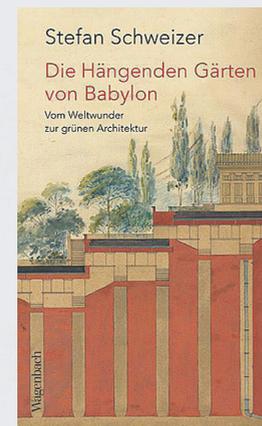
89. Der Kraft der Rede wohnt etwas Unheimliches inne. Sie kann ... auch Falsches so darstellen, als wäre es wahr" (194). Was hat es unter diesem Aspekt mit den Trugreden des Odysseus auf sich?

5. Die Personen des Epos, 106ff

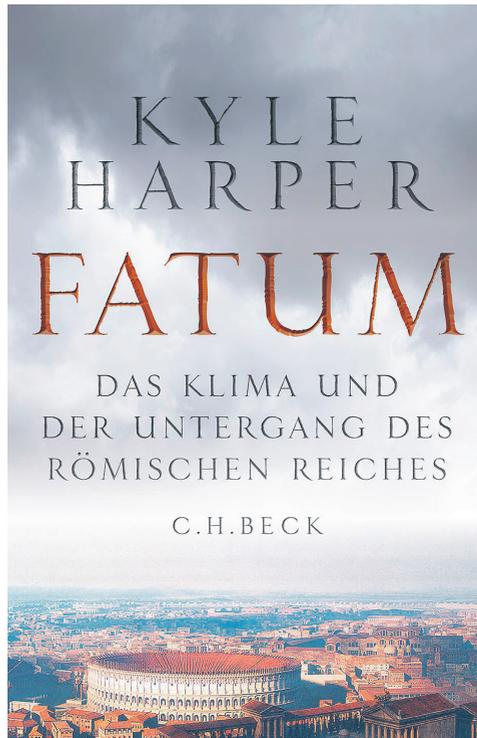
90. Odysseus werden eine Reihe von Eigenschaften zugeschrieben, greifbar in etlichen Epitheta, die mit ihm verbunden sind. Nennen Sie einige davon.
91. Penelope ist in einigen charakterlichen Eigenschaften dem Odysseus ziemlich ähnlich. Um welche handelt es sich?
92. Telemach vollzieht im Epos einen Reifeprozess zum Erwachsenen. Welche Schritte geht er dabei?

6. Rezeption. Themen, Strukturen und Personen der Odyssee auf dem Weg durch die Jahrhunderte, 117ff

93. Worin liegt der Reiz, der von der Odyssee - ausgang und zu den unterschiedlichsten Formen der Rezeption führte?
94. Nennen Sie drei Stationen der Rezeption des dulddenden Odysseus (polytlas).
95. Welche Künste neben der Literatur richten bis heute ihre Aufmerksamkeit auf den Protagonisten Odysseus?



Kyle Harper: FATUM. Das Klima und der Untergang des römischen Reiches, aus dem Englischen von Anna Leube und Wolf Heinrich Leube, Originaltitel: *The Fate of Rome. Climate, Disease, and the End of an Empire*. Verlag C. H. Beck, München 2020 | Gebundene Ausgabe. Mit 42 Abbildungen, 9 Tabellen und 26 Karten. 567 Seiten, € 29,95
ISBN 978-3-406-74933-9



mächtige Position offensichtlich einem glücklichen Moment der Geschichte, schreibt Kyle Harper: „Das Imperium erreichte seine größte Ausdehnung und höchste Prosperität in einer Phase, die römisches Klimaoptimum genannt wird. Neben Handel und Technologie war das Klima ein stiller Partner in einem scheinbaren *circulus virtuosus* von Macht und Prosperität.“

„Gibbons berühmtes Werk *Verfall und Untergang des römischen Imperiums* beginnt mit den glücklichen Tagen des zweiten nachchristlichen Jahrhunderts. Sein berühmtes Urteil lautete: 'Wenn jemand aufgefordert werden sollte, die Periode in der Weltgeschichte anzugeben, während welcher die Lage des Menschengeschlechtes die beste und glücklichste war, so würde er ohne Zögern diejenige nennen, welche zwischen dem Tode des Domitian (96 n. Chr.) und der Thronbesteigung des Commodus (180 n. Chr.) verfloss.'“ (31).

Die Blüte der Landwirtschaft und der Städte wäre ohne besonders günstige klimatische Bedingungen nicht möglich gewesen. Das Roman Climate Optimum erweist sich als eine Warmphase mit feuchtem und beständigem Klima fast im ganzen mediterranen Kernland des Imperiums. Dies war ein günstiger Moment, um dank einer Reihe voneinander unabhängiger politischer und ökonomischer Bedingungen ein agrarisches Reich zu schaffen (35). Das, so Kyle Harper, begünstigte den Aufstieg Roms zur Weltmacht: Immer mehr Menschen konnten ernährt werden und die Wirtschaft prosperierte.

„Bakterien sind noch weitaus tödlicher als Barbaren“.

Doch mit dem geschenkten Glück bauten die Menschen eine Umwelt, die auch besonders anfällig war: Über die Verbindungswege der protoglobalen Ökonomie sowie in den dichtbevölkerten Städten konnten aus Mittelasien und dem Raum des Indischen Ozeans eingeschleppte Erreger nunmehr Pandemien auslösen.

Vorausgegangen waren klimatische Veränderungen; dieser Umschwung vollzog sich ab der Mitte des zweiten Jahrhunderts, seit diesem Punkt „ging es mit dem Glück der Römer bergab. Während der Jahrhunderte, die Gegenstand unserer Untersuchung sind, kam es zu einer der dramatischsten Klimaveränderungen im ganzen Holozän. Zunächst begannen drei Jahrhunderte andauernde klimatische Turbulenzen (von 150 bis 450 n. Chr.), die wir 'Römische Übergangsperiode' nennen möchten. An entscheidenden Wendepunkten belastete die Unbeständigkeit des Klimas die Kraftreserven des Imperiums und beeinflusste dramatisch den Lauf der Ereignisse. Gegen Ende des fünften Jahrhunderts nehmen wir Anzeichen einer entscheidenden Veränderung wahr, die in der spätantiken 'Kleinen Eiszeit' ihren Höhepunkt erreichte. Heftige vulkanische Aktivitäten in den Jahren von 530 bis 540 führten zur kältesten Zeitspanne des gesamten Holozäns. Gleichzeitig

gingen die Sonneneinstrahlung und damit die zur Erde gelangende Energie auf das niedrigste Niveau in mehreren Jahrtausenden zurück. Wir werden sehen, dass die (reale) Klimaverschlechterung mit einer bis dahin beispiellosen biologischen Katastrophe einherging, so dass vollends zerstört wurde, was vom römischen Staat damals noch übrig war“ (36).

Gustav Seibt (Süddeutsche Zeitung vom 25.03.2020) gibt in seiner Besprechung zu bedenken: „Roms Ursprung in einer klimatisch milden Zwischenepoche dürfte ein Grund gewesen sein, warum seine Ökologie bisher so geringe Aufmerksamkeit fand. Die Spätantike bietet das Kontrastbild, das die Frage überhaupt erst plausibel macht. Das Römische Klimaoptimum war eine Hintergrundbedingung, die wegen ihrer Stabilität nicht auffiel.“

Drei Seuchenzüge, die Antoninische Pest 165, die Cyprianische Pest 249–264 und die Justinianische Pest 541–543, sowie weitere Ausbrüche bis 749, veränderten die Welt. Das Krankheitsbild war verheerend, Geschwülste unter den Achseln, an den Ohren und den Oberschenkeln, die in Eiter übergingen, linsengroße schwarze Blasen am ganzen Körper, schwarze Flecken auf den Händen: Es handelte sich um die Beulenpest, die innerhalb weniger Tage zum Tode führte und die Bewohner ganzer Städte und Dörfer auslöschte (327).

Der Infekt verbreitete sich, getragen von den Zwischenwirten Flöhen, Ratten und Menschen vor allem zu Wasser, über die Hafenstädte. Die Pest war Begleiterin der kaiserzeitlichen Stadtkultur, des mittelmeerischen Getreidehandels, ihre Expansion nutzte auch das immer noch intakte Straßennetz des Reichs. „Die Pest breitete sich in verschiedenem Tempo aus: schnell auf dem See-, langsam auf dem Landweg. Allein der Anblick von Schiffen erregte Angst und Schrecken“ (328).

Und das ist eine der wichtigsten Pointen von Harpers Darstellung: Es war das Imperium selbst, das zum Biotop überregionaler Seuchenverbreitung werden konnte – abgeschottete Teilräume konnte es nicht mehr, auch da nicht, wo seine politische Herrschaft gar nicht mehr existierte wie im Westen.

Infolge dieser Erkrankung sank die Bevölkerung im sechsten Jahrhundert womöglich um die Hälfte, Prokop spricht von täglich fünftausend, schließlich zehntausend und mehr Toten (330). Damit aber wurde die Aufrechterhaltung jener Strukturen unmöglich, die der Krankheit zuvor genutzt hatten. Der bisher stabile oströmische Reichsteil geriet auch administrativ und militärisch ins Taumeln, sodass er ein Jahrhundert später leichte Beute für die islamische Eroberung wurde.

„Die soziale Ordnung (sc. in Konstantinopel) geriet ins Wanken und brach schließlich zusammen. Arbeit jeglicher Art wurde eingestellt. Die Märkte machten zu und eine merkwürdige Nahrungsmittelknappheit folgte: 'So herrschte in einer Stadt, die großen Überfluss an allen möglichen Gütern hatte, schwere Hungersnot.' ... Der Geldverkehr kam zum Erliegen. In den Straßen herrschte das Grauen. 'Niemand verließ das Haus, ohne einen Anhänger am Arm oder um den Hals, auf dem sein Name geschrieben war.' Der Palast erlag ebenfalls der Seuche, seine Armee von Dienern war auf einige wenige Bedienstete geschrumpft. Justinian selbst steckte sich an. Er hatte Glück und gehörte zu dem Fünftel derer, die die Infektion in der Regel überleben. Der Staatsapparat war nicht mehr präsent. ... Bald war die Stadt mit Leichen übersät. Anfangs bemühten sich die Angehörigen noch, ihre Toten zu begraben, dann aber kamen sie damit nicht mehr nach“ (330f.).

Aber es war nicht nur die Pest. Kurz vor 540 verursachten offenbar mehrere riesige Vulkanausbrüche eine nachhaltige Verfinsterung der

Atmosphäre, die sich überall auf dem Globus nachweisen lässt. „Die schleichende Klimaveränderung stand unter dem Einfluss von planetarischen Ereignissen. Seltsame Vorgänge am Himmel sind seit langem aus alten Berichten bekannt. Im Jahr 536 wurden die Menschen überall auf der Erde vom 'Jahr ohne Sommer' in Angst und Schrecken versetzt. Auf seinem Feldzug in Italien mit Belisar beschrieb Prokop das 'gar furchtbare Zeichen' der Sonnenverdunkelung. 'Die Sonne, ohne Strahlkraft, leuchtete das ganze Jahr hindurch wie der Mond und machte den Eindruck, als ob sie fast ganz verfinstert sei. Seitdem aber das Zeichen zu sehen war, hörte weder Krieg noch Seuche noch sonst ein Übel auf, das den Menschen den Tod bringt'. Johannes von Ephesus berichtet Ähnliches aus dem Osten. 'Die Sonne blieb eineinhalb Jahre, also achtzehn Monate, lang verdunkelt. Obwohl ihre Strahlen zwei oder drei Stunden am Tag sichtbar waren, schienen sie gleichsam erkrankt, mit der Folge, dass die Früchte nicht ganz ausreifen“ (361).

So machten gewaltige Vulkanausbrüche die Jahre von 536 bis 545 zur kältesten Dekade der letzten zweitausend Jahre, die spätantike Kleine Eiszeit hatte begonnen, die durchschnittlichen Sommertemperaturen fielen anno 536 um 2,50°C, 540 um weitere 2,70°C. Es bedurfte zweier NASA-Wissenschaftler, die 1983 auf das Jahr ohne Sommer aufmerksam machten, indem sie eine Verbindung zwischen den schriftlichen Quellen und dem konkreten Hinweis auf Vulkantätigkeit in Eisbohrkernen zogen; und auch deren Erkenntnisse mussten noch durch Daten der Dendrochronologie optimiert werden. Irgendwann im Frühjahr 536 ereignete sich demnach ein gigantischer Vulkanausbruch in der nördlichen Hemisphäre, auf den 539 oder 540 eine noch verheerendere Explosion in den Tropen folgte, die auf beiden Polen Spuren hinterließ (364f). „Wenn es eine direkte Konsequenz der heftigen Klima-anomalie gab, war es möglicherweise der verborgene ökologische Auslöser, der zur Ausbreitung des Pestbakteriums

in den Jahren direkt nach den Vulkanausbrüchen führte. Ob die Kälte Ursache der Wanderungen in Zentralasien war, ist unklar: Trockenperioden haben weitreichendere Folgen als Temperaturanomalien. Alles in allem hatten die kalten 530er und 540er Jahre nicht den sozialen Zusammenbruch oder das Versagen des Staates zur Folge, doch belasteten diese schwierigen Jahre immer mehr eine imperiale Ordnung, die bereits durch Kriegführung und unmittelbar bevorstehende Pestilenz bedroht war“ (366). Die sogenannte Justinianische Pest raffte etwa die Hälfte der Bevölkerung dahin – um dann noch für etwa zweihundert Jahre endemisch zu bleiben. Uwe Walter stellt in der FAZ (Der Preis der Verdichtung, FAZ vom 27.03.2020) fest, dass das im Buch entfaltete Panorama ohne wissenschaftlichen Determinismus auskomme und die Verschlungenheit von Geschichte wie das Wechselspiel von Natur, Demografie, Politik und Wirtschaft zeige.

Gustav Seibt betont in der SZ: Klima, Seuchen, demografischer Zusammenbruch, invasorischer Druck auf die Grenzen: Harper bringt ein beeindruckendes, sich wechselweise verstärkendes Faktorenbündel in den Blick. ... Die naturwissenschaftliche Seite dieser Forschungen dürfte in den nächsten Jahren neue Datennahrung bekommen und damit verfeinert werden. Für den gebildeten Leser stellt Harper nicht nur aufregenden Lese-stoff zur Verfügung, sondern vor allem Modelle über den Zusammenhang von Natur und Zivilisation in früher, vorindustrieller Zeit (Gustav Seibt, Klimaflüchtlinge zu Pferde. Instabile Grenzen, Klimawandel und drei Pandemien: Kyle Harpers beunruhigend aktuelles Bild vom Untergang Roms in SZ vom 25.3.2020)

Mischa Meier lobte den Autor bereits bei der Besprechung der englischen Ausgabe *The Fate of Rome. Climate, Disease, and the End of an Empire*: „Harper entwirft ein faszinierendes Bild, das Schattenseiten römischen Alltags, die bisher allzu häufig ausgeblendet wurden, ins Bewusstsein

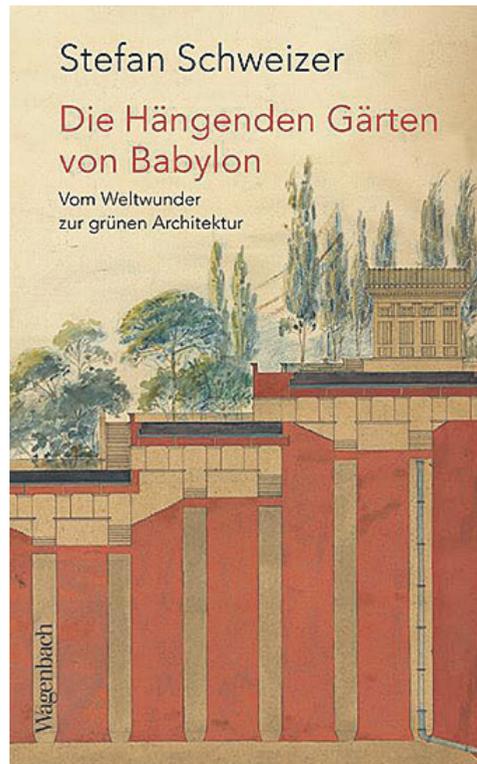
rückt: Die hohe Kindersterblichkeit und niedrige Lebenserwartung (30f.; 73); die verheerenden hygienischen Bedingungen in den Städten (67; 81ff.); die Anfälligkeit des agrarischen und ökonomischen Systems bereits für geringe klimatische Schwankungen; die grundsätzliche (Immun-) Schwäche der Zeitgenossen aufgrund von Würmen und anderen Parasiten, durch verbreitete Infektionskrankheiten (Malaria, vgl. 86f.) und chronische Darmerkrankungen als Folge mangelnder Hygiene (78f.) sowie die zentrale Bedeutung klimatischer und epidemiologischer Faktoren für den Lebensalltag, für politische, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklungen“ (Mischa Meier, Besprechung der engl. Ausgabe, in: Sehpunkte 4/2018).

Es ist ein faszinierendes Bild einer untergehenden Gesellschaft, das Kyle Harper zeichnet (Dagmar Röhrlich im Deutschlandfunk). „Während die Römer selbst den Untergang ihres Reichs nicht verstehen und ihn sich kaum vorstellen konnten, bedeutete er letztlich den Sieg der Natur über menschliche Ambitionen. Akteure in diesem Drama waren Kaiser, Barbaren, Senatoren und Feldherren, Soldaten und Sklaven. Doch Roms Schicksal wurde ebenso bestimmt durch Bakterien und Viren, Vulkanausbrüche und Sonnenzyklen.“ Das Buch stimmt nachdenklich – auch und gerade zu Beginn des 21. Jahrhunderts und im Zeichen der Corona-Pandemie.

Stefan Schweizer: Die Hängenden Gärten von Babylon.

Vom Weltwunder zur grünen Architektur. Mit einem Beitrag von Frank Maier-Soljk, „Von den Hängenden Gärten zur zeitgenössischen Hortitecture“, Wagenbach Verlag, Berlin 2020. 240 S., Abb., br., 28,- €.

Vor Jahren – im Sommer 2006 – gab es in der nahen Bischofsresidenz Burg Ziesar eine Sonderausstellung „Pyramiden in Brandenburg“ – auf den ersten Blick ein ziemlich ungewöhnliches Sujet. Der Besucher erfuhr dann staunend, dass auch in Brandenburg, wie in vielen Teilen Europas, die Baukunst ägyptischer Pyramiden eifrig rezipiert wurde. Elf Exemplare sind bis heute erhalten. Die wohl bekanntesten Pyramiden befinden sich im Neuen Garten in Potsdam und in Rheinsberg, nicht weniger beachtenswert sind die Denkmäler Adliger in Reckhahn und Garzau. Die Ausstellung „Pyramiden in Brandenburg“ zeichnete den Weg der Pyramiden von Ägypten über Rom nach Brandenburg-Preußen nach. Schwerpunkte waren die Pyramiden-Rezeption, aber auch die Königlich-Preussische Expedition unter Leitung von Richard Lepsius, die den Grundstein für die Entdeckung und Erforschung Ägyptens und der Pyramiden in Deutschland legte. Auch die Orientreise des Fürsten Pückler spielte eine Rolle. Auch er lässt eine Pyramide bauen. – Andreas Platthaus schrieb kürzlich in der FAZ vom 25.4.2020 unter dem Titel *Pyramidabel* über etliche Pyramiden in und um Leipzig und erwähnt z.B. eine sechs Meter steil aufragende Pyramide auf dem Südfriedhof von dem 1912 verstorbenen Papierhändler Ferdinand Eduard Ullstein, inspiriert durch eine noch weitaus prachtvollere Grabpyramide, die seit 1885 im damaligen Vorort Schönefeld steht, erbaut von der greisen Rittergutsbesitzerin Hedwig von Eberstein. Schon 1792 habe der Schlossherr Carl Heinrich Graf von Lindenau eine elfeinhalb Meter hohe Pyramide mit Grabkam-



mern für sich, seine Frau und die beiden Kinder bauen lassen. Er nutzte das Mausoleum, bevor er seinen ganzen Besitz verkaufte, vor allem für Freimaurerrituale und festliche Diners. Auf dem Leipziger Südfriedhof kaum hundert Meter vom Ullstein-Grab entfernt steht seit 2005 die Grabpyramide des Fotografen-Ehepaars Renate und Roger Rössing, ein Bau, der alle seine Leipziger Vorgänger zugleich zitiert. Kein Wunder, denn sein Erbauer ist der lokale Friedhofshistoriker Alfred E. Otto Paul. – Weltwunder haben eine wunderliche Geschichte!

Eine aktuelle Ausstellung im Schloss Benrath in Düsseldorf geht einem anderen Wunder der antiken Welt nach, den Hängenden Gärten (*Die Hängenden Gärten von Babylon. Ausstellung im Museum für Gartenkunst*, 25. März 2020 – 24. Mai 2020, Benrather Schloßallee 100–106, 40597 Düsseldorf / <https://www.schloss-benrath.de/>).

Bei diesem Thema möchte man ähnlich reagieren, wie bei den Pyramiden: sind hängende Gärten nicht ein Thema von gestern? Überdies nehmen sie eine Sonderstellung ein – weil sie als einziges Weltwunder keine Spuren hinterließen: Bis in die Moderne ist umstritten, ob die monumentale bepflanzte Terrassenarchitektur jemals existierte. Gärten kann man normalerweise besuchen, historische Gärten mitunter im Museum inspizieren. Aufgrund der Corona-Beschränkungen ist ein Museumsbesuch zur Zeit (i.e. April 2020) allerdings nicht möglich, aber mit dem im Wagenbach Verlag erschienenen Buch von Stefan Schweizer, *Die Hängenden Gärten von Babylon. Vom Weltwunder zur grünen Architektur*, ist ein erlebnisreicher Ausflug in die Gärten Babylons und Europas, in die Geschichte, die Literaturgeschichte, die Gartengeschichte und die Architektur der Antike, der frühen Neuzeit und der jüngsten Gegenwart möglich und sehr zu empfehlen.

In der *Realenzyklopädie der classischen Altertumswissenschaft* war 1910 zu lesen: „Ohne direkten und wesentlichen Einfluss auf den abendländischen G.(artenbau) blieben wohl die von Nebukadnezar II. circa 570 v. Chr. in Babylon hergestellten sog. Hängenden Gärten der Semiramis. Sie sind später öfters von klassischen Schriftstellern beschrieben“ worden (S. 13f). Stefan Schweizer (geboren 1968, er war ab 2005 Juniorprofessor für Kunstgeschichte an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf und bekleidete die Stiftungsprofessur Europäische Gartenkunst der Stadt Düsseldorf; seit 2012 ist er wissenschaftlicher Vorstand der Stiftung Schloss und Park Benrath und leitet dort unter anderem das Museum für Gartenkunst) will in diesem Buch und der Benrather Ausstellung entgegen einer solchen Fehleinschätzung zeigen, „auf welcher wirkmächtigen, bis in die Gegenwart reichenden Karriere die Hängenden Gärten zurückblicken, eine Karriere, die sich in Texten seit über 2000 Jahren und in Bildern seit über 600 Jahren nachweisen lässt“ (14).

Stefan Schweizer versäumt es nicht, den deutschsprachigen Begriff „Hängender Garten“ (in den meisten antiken Texten im Plural verwendet) zu erklären, der regelmäßig zu Mißverständnissen führe: „Er hat weder etwas zu tun mit Hängepflanzen, noch besitzt die architektonische Struktur eine Aufhängung. In den antiken Überlieferungen bezeichnet das griechische Wort *kremastos* (das im Infinitiv 'hängen' und 'schweben' bedeutet) einen Hängenden Garten, unter dem man im Kontext von Bauwerken einen auf architektonischen Substruktionen, auf einem Unterbau ruhenden Garten versteht. Für die lateinische Übertragung sei stellvertretend auf Quintus Curtius Rufus verwiesen, der von den *Horti Pensiles Babylonis* spricht und damit dasselbe meint. Im antiken Rom werden zahlreiche Gärten auf Substruktionen angelegt, die mit derselben Vokabel als *horti pensiles* bezeichnet werden. Die italienische Übertragung des lateinischen Begriffs lautet *giardini* (auch *orti*) *pensili*, die französische *jardins suspendus*.

Als feststehender Begriff wird darunter in der Frühen Neuzeit analog zum griechischen Ausgangsbegriff und zum römisch-antiken Verständnis noch immer ein Garten auf bewohnbaren Substruktionen verstanden. Diese architektonischen Substruktionen können ein Geschoss beherbergen, ja selbst ein ganzes Haus, sodass auch Dachgärten unter die Hängenden Gärten fallen. Entscheidend ist jedoch, dass es sich dabei nicht um eine einfache Terrasse handelt, sondern um eine unterbaute und bepflanzte. Die Bepflanzung ist wiederum zwingend eine Erdpflanzung, erschöpft sich also nicht einfach im Aufstellen von Kübelpflanzen, im Einhängen von Balkonkästen und dergleichen. ... Ein hängender Garten überwindet damit eine neuralgische Grenze der menschlichen Naturvorstellungen und -adaptionen. In ihm wird die Natur in einer Weise domestiziert und nutzbar gemacht, die eigentlich undenkbar erscheint“ (16f.).

Mitunter kommt man ins Sinnieren wie ehemals Seneca: Was hat ein Garten auf einem Mauerwerk zu suchen? Welcher Aufwand! Für den römischen Gelehrten war es geradezu skandalös, contra naturam: „Leben nicht diejenigen naturwidrig, die im Winter nach einer Rose verlangen und durch Gießen mit warmem Wasser und durch entsprechendes Umpflanzen in der kalten Jahreszeit eine Lilie zum Erblühen bringen? Leben nicht jene naturwidrig, die auf den Spitzen von Türmen Obstgärten anlegen? Bei denen sich Wälder auf Hausdächern und Firsten hin und her neigen, wo Wurzeln in einer Höhe sprießen, wohin man selbst Baumgipfel nur in vermessener Selbstüberschätzung hätte wachsen lassen?“ (Sen. epist. 122,8 / Schweizer 93).

Für die Architektur der Moderne galt die unmittelbare Verbindung von Architektur und Flora kaum als bedeutsames Anliegen, spiegelglatte Oberflächen dominierten, überall Glas, Metall. Aber seit der Jahrtausendwende hat sich das

Blatt gewendet: Gebäudebegrünung ist zu einem unübersehbaren Trend geworden. Die neue Generation der Wolkenkratzer in Asien macht es vor: Statt spiegelglatter Oberflächen dominiert ein wildwucherndes Erscheinungsbild, wie etwa beim Büro WOHA aus Singapur, dessen Hochhäuser unter Pflanzen beinahe zu verschwinden drohen. Den Auftakt in Europa kann man mit dem Bau des Flower Tower von Edouard Francois (162) in Paris (2004) ansetzen, es folgen die Doppeltürme von Stefano Boeri Bosco Verticale (2014) in Mailand. Frank Maier-Solig skizziert in seinem Aufsatz „Von den Hängenden Gärten zur zeitgenössischen Hortitecture“ diese Entwicklung und ihre Vorgeschichte, von Dachterrassen über Dachgärten, Terrassenhäuser, grüne Dächer, grüne Wände hin zur Hortitecture. Stationen sind Fukukoa in Japan, Singapur, Eindhoven, Amsterdam, Düsseldorf, Stockholm, die jeweiligen – teils erst im Bau befindlichen – Gebäude werden in Text und Bild vorgestellt.

Frank Maier-Solig stellt fest, „dass in diesen neueren Fällen das Stichwort der Hängenden Gärten kaum noch genannt wird – im Unterschied zu den Beispielen einer Repräsentationsarchitektur der dreißiger und vierziger Jahre“; dies sei vermutlich „in einer gegenwärtigen medialen Vermittlung zu sehen, der das alte Stichwort nicht mehr geläufig ist“ (190).

Die Anfänge und die Überlieferungsgeschichte der Hängenden Gärten zeichnet Stefan Schweizer auf 160 Seiten plus einem umfangreichen Anmerkungs- und Literaturteil sowie einer Fülle von Abbildungen detailliert nach. Beginnend mit Herodot kommen Ktesias von Knidos, Strabon, Diodor von Sizilien, Berossos aus Babylon, Flavius Josephus, Antipatros von Sidon, Philon von Byzanz zu Wort, aus der römischen Welt Marcus Valerius Martialis, Plinius d. Ä., aus späterer Zeit Hrabanus Maurus, Gregor von Nazianz, Gregor von Tours und eine Reihe von Codices aus mittelalterlichen Bibliotheken. „Ihre Faszinationsgeschichte (sc.

der Hängenden Gärten) wird unter vier Gesichtspunkten diskutiert: erstens mit Blick darauf, wie das Wissen über die Hängenden Gärten von Babylon im Kontext der Weltwunderüberlieferung bewahrt, tradiert sowie verändert wird, zum Beispiel in Imaginationen und Rekonstruktionsphantasien (Kapitel 2 und 3); zweitens in Bezug auf die mythische babylonische Königin Semiramis, die in der neuzeitlichen und modernen Literatur-, Musik- und Kinogeschichte regelmäßig als Auftraggeberin der Hängenden Gärten beleuchtet wird (Kapitel 5); drittens über die archäologische Wiederentdeckung Babylons im 19. und frühen 20. Jahrhundert, die das Interesse an den Hängenden Gärten neu weckt und in einer gleichwohl spekulativen Lokalisierung unmittelbar am Ishtar-Tor gipfelt (Kapitel 6); viertens mit Blick auf die Architekturgeschichte. Hier überträgt sich die Faszination für die Hängenden Gärten auch auf den Bautypus Dachgärten, die sich seit dem 15. Jahrhundert nachweisen lassen und heute im Zeichen von Klimawandel- und Nachhaltigkeits-



SSPB_HängendeGärten_HängendeGärtenVonBabylon_MünchenerBilderbogenNr927_1886_credits_AKGimages



SSPB_HängendeGärten_KöBogenEntwurf_2019_credits_IngenhovenArchitects_Cadman



SSPB_HängendeGärten_SiebenWeltwunder_Babylon_credit_BudgetTravel

debatten technologisch einer neuen Verschmelzung von Architektur und Bepflanzung den Weg ebnen (Kapitel 4 und 7)" (14).

Ein eigenes Kapitel widmet Stefan Schweizer der mythischen Figur der Semiramis, die in der Überlieferung – nicht immer uneingeschränkt – als

Bauherrin der Hängenden Gärten Babylons betrachtet wurde. „Sie gilt als einer der wichtigsten Prototypen für eine machtbewußte und kluge Regentin, für die Idee weiblicher Herrschaft an sich. Seit der Antike wird sie als sittenlose, wollüstige, gar in inzestuöse Beziehungen verwickelte Frau charakterisiert und mit negativen Eigenschaften

ausgestattet, die sie aber im Spätmittelalter und in der Frühen Neuzeit verliert" (15). Auf Valerius Maximus geht das Motiv zurück, Semiramis habe als mutige Herrscherin mit unfertiger Frisur das Schwert ergriffen, um die Feinde Babylons zu besiegen (137). Das Standardbild der Semiramis zeigt sie denn standesgemäß mit einer Krone, aber nur

zur Hälfte frisiert: „Auf der linken Seite ist das Haar zum kurzen Zopf geflochten; mit einem Kamm in der rechten Hand kämmt sie das lang herabhängende Haar auf der anderen" (139).

Besonderes Vergnügen bereitet es, die *Bildgeschichte der Hängenden Gärten in Früher Neuzeit*



SSPB_HängendeGärten_TheValley_Amsterdam_credit_MRVDV

und *Moderne* zu studieren (51ff) und dabei den fachkundigen Erläuterungen von Stefan Schweizer zu folgen. Zwar sind die Darstellungen der Hängenden Gärten nicht so häufig wie Bilder des Turmbaus zu Babel (davon gibt es mehr als 600 Exempla von einem 5000 Jahre alten altsumerischen Rollsiegelbild bis zu den Karikaturen des späten 20. Jahrhunderts), allerdings sind große Namen darunter, von Sebastian Münster und Maarten van Heemskerck im 16. Jahrhundert, Antonio Tempesta, Crispijn de Passe d. Ä. und Ferdinand Verbiest im 17. Jahrhundert, Athanasius Kircher, Johann Bernhard Fischer, Karl Friedrich Schinkel, Gottfried Semper. Sehr ergiebig auch der Blick in die italienische Frührenaissance, in der die Hängenden Gärten ein Thema für Bauherren und Architekten wurden und als gebaute Gartenarchitektur in praktische Realität übersetzt wurden. Zu den von Pirro Ligorio im 16. Jh. rekonstruierten Anlagen zählten zum Beispiel die Gärten des römischen Feldherrn und Senators Lucullus, die teilweise aus mit Bäumen bepflanzten Substruktionen bestanden – ganz so wie in den Schilderungen von den Hängenden Gärten in Babylon (92). Hängende Gärten in Florenz, in Pienza (das erste und für das 15. Jh. bedeutendste Idealstadtprojekt der europäischen Neuzeit), in Urbino, in Gubbio, in der Villa Imperiale bei Pesaro, in Rom, Mantua, Genua, auf der Isola Bella im Lago Maggiore. Auffällig an dieser Bildgeschichte, die Schweizer bis ins 19. Jahrhundert verfolgt, ist, wie sehr die künstlerischen Bildfindungen der Hängenden Gärten im 17. und 18. Jahrhundert ihrer Zeit verhaftet blieben. Die Abbildungen, die Babylons Hängende Gärten darstellen, gleichen den damals favorisierten französischen Gärten. Und die Bauten, auf denen sie zu finden sind, orientieren sich an der Architektur des Kolosseums in Rom.

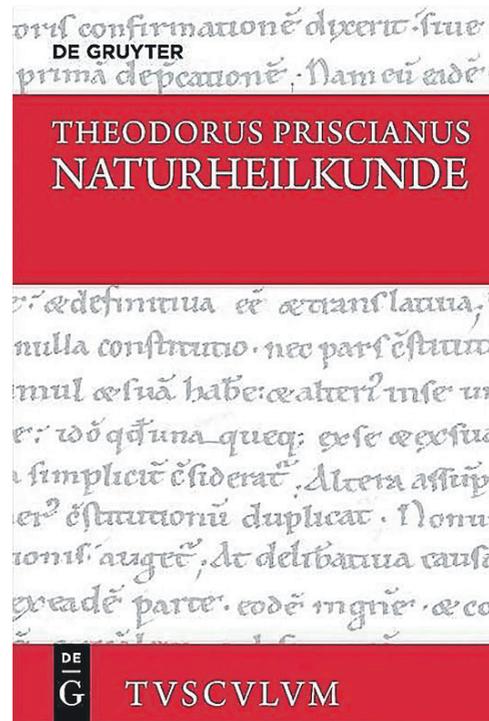
Ein Thema für sich ist der Durchbruch Robert Koldeways ab 1899 nach vielen erfolglosen Versuchen der Babylon-Erkundung. Das Deutsche Reich setzte damals alles daran, zu den großen

Kulturnationen, insbesondere Großbritannien und Frankreich, aufzuschließen, und das umfasste auch die archäologische Kolonialisierung der Welt (153). Die Rekonstruktionszeichnungen Koldeways gingen durch die Welt, die archäologischen Erfolge der Deutschen Orient-Gesellschaft hatten erheblichen kulturellen Einfluss bis hinein in die Populärkultur. Der Berliner Architekt Hans Poelzig, der sich zeitlebens einem durch die Babylonarchäologie ausgelösten Orientalismus verschrieben hatte, lieferte 1916 einen Entwurf für das in Konstantinopel / Istanbul geplante Haus der Freundschaft, das er als Paraphrase zu Koldeways Rekonstruktion der Hängenden Gärten von Babylon konzipierte (Abb. auf S. 160).

Stefan Rebenich nennt den Autor Stefan Schweizer „einen begabten Maulwurf, wenn es darum geht, so viele Zweige der manchmal zweifelhaften Tradition wie möglich aufzuspüren“. Ich habe mich gefreut, auch auf meinen Landsmann, den bayerischen Hof-Historiografen Johannes Aventinus zu stoßen, der in seiner bayerischen Chronik auf die Stadt Babylon eingeht und ausführlich die Hängenden Gärten beschreibt, „didaktisch erklärend gestaltet“, wie Stefan Schweizer betont. „Ein Zeitgenosse des späten 16. Jahrhunderts dürfte mit Hilfe der Aventinus-Erläuterungen keine Schwierigkeiten gehabt haben, sich einen solchen Bau vorzustellen. Selbst das verbreitete Düngen mit Kot (Aventinus: *Dieser Boden ward aller mit Kot tieff überschütt / daß mächtig Graß und allerley Bäum darinn mochten wachsen.*), von dem in der antiken Überlieferung nirgends die Rede ist, wird bemüht, um der Beschreibung einen realistischen Anstrich zu geben“ (45).

Theodorus Priscianus: Naturheilkunde, Lateinisch – deutsch, herausgegeben und übersetzt von Kai Brodersen, De Gruyter, Berlin (Sammlung Tusculum), 2020, 384 Seiten, ISBN 978-3-11-069407-9, 49,95 €

Kai Brodersen hat das Werk „Naturheilkunde“ (*Euporista* und *Fysica*) des Theodorus Priscianus erstmals zweisprachig erschlossen. Priscianus nennt sich einen Schüler des Vindicianus (*magister meus Vindicianus, qui nunc orbis totius celebratur, Fysica* 3; S. 362), der archiater (auf diesen aus dem Griechischen übernommenen Begriff, der 'leitender Arzt' bedeutet, geht das deutsche Wort 'Arzt' zurück) und ein bedeutender Mann im späten römischen Reich war. In Terracina und in Neapel ist eine Inschrift für den *v(ir) c(larissimus) cons(ularis) Camp(aniae) Avianius Vindicianus* überliefert und Augustinus von Hippo bezeichnet ihn als großen Arzt. Augustinus hat *Vindicianus* während dessen Amtszeit als Prokonsul in Karthago getroffen. In einfühlsamem Gespräch habe der schon alte Mann ihn von der Beschäftigung mit der Astrologie abgebracht (Aug. Conf. IV, 3, 5 und VII, 6, 8.). Theodorus Priscianus – wie seine beiden Landsleute gebürtig in Nordafrika – lebte an der Wende vom 4. zum 5. Jahrhundert n. Chr., er verfasste zwar lateinische und griechische Fachliteratur, nannte aber Latein *noster sermon*, also die ihm vertraute Sprache. Griechisch war freilich die Sprache der Wissenschaft und insbesondere auch der Medizin. Aus der Zeit vor Theodorus Priscianus sind nur einige wenige medizinische Schriften in lateinischer Sprache erhalten. Von Vindicianus sind nur Fragmente erhalten, dafür gibt es Schriften seiner Schüler, von Caelius Aurelianus, Cassius Felix (vgl. Brodersen, Kai (Hrg.), *Cassius Felix, Medizinische Praxis / De medicina*, Lateinisch-deutsch, Edition Antike, WBG Darmstadt, 2020, 272 Seiten, ISBN 978-3-534-27232-7) und eben auch die Bücher zur Naturheilkunde des Theodorus Priscianus.



Theodorus Priscianus versteht sein Werk als praktische Anleitung, ihm geht es um rasche Hilfe und zügige Genesung mit gut beschaffbaren Naturheilmitteln – der griechische Titel *Euporista* bedeutet genau dieses: 'Gut beschaffbare Heilmittel'. Das jedenfalls ist die Grundhaltung in dem drei Bücher umfassendes Werk, das auf natürlichen Mitteln beruhende Rezepte für eine erfolgreiche Behandlung von Kopf bis Fuß zusammenstellt, um Schönheit und Gesundheit wiederherzustellen – *ornatui nostri corporis vel salutis procurandae custodiendaeque, Euporista* 1.1; S. 30). Der Autor, der zudem ein ganzes Buch der ärztlichen Behandlung von Frauen widmet, wird so zum Pionier einer populären Naturheilkunde.

In seinem Vorwort nimmt unser Medicus kein Blatt vor den Mund: „Da liegt der von der Gewalt der Krankheit Erfasste – und sogleich strömt die Schar unseres Kollegiums zusammen (– *tunc nostri collegii caterva concurrat*). Nicht das Mitgefühl

mit dem Dahinsiechenden beherrscht uns jedoch, nicht unsere gemeinsame Lage gegenüber der Natur kommt uns in den Sinn. Nein, wie beim Olympischen Wettkampf strebt einer durch seine Beredsamkeit, ein zweiter durch Diskussion, ein dritter durch Zustimmung und ein Vierter durch Widerspruch jeweils nach eitlen Ruhm. Während jene noch miteinander streiten und der Kranke erschöpft daliegt – o Schande! –, scheint da nicht die Natur selbst zu ihnen wie folgt zu sprechen? 'O weh, undankbares Menschengeschlecht! Getötet wird der Kranke, nicht von selbst stirbt er – und mir wird dann Unzulänglichkeit vorgeworfen! Krankheiten sind etwas Trauriges, doch habe ich ja Heilmittel geschaffen.'" (33).

„In diesem Band also habe ich für die breite Bevölkerung herausgestellt, wie man die gute Gesundheit des Menschen mit erprobten und, wie man sagt, bäuerlichen Mitteln herbeiführt. Es ist ja für einen Kranken eine Medizin willkommener, wenn die Geschwindigkeit ihres Dienstes bereitsteht“ (35). Der Reihe nach von Kopf bis Fuß werden dann die einzelnen Leiden benannt und Mittel und Medikamente angeführt, die sich bewährt haben oder die Priscianus aus eigener Erfahrung – *de experimento* (63); *ego vero saepissime ... probavi*; (84) – empfehlen kann. Er verschreibt vor allem pflanzliche, tierische und mineralische Stoffe als Heilmittel (14), die Kai Brodersen in einem siebenseitigen Register der Heilmittel zusammenstellt (378–384). Für einen Laien in Sachen Pharmazie klingen viele *remedia* gewöhnungsbedürftig, auch wenn man auf den ein oder anderen Ankerpunkt trifft, etwa die Anwendung von Zwiebeln bei Ohrenschmerzen aufgrund einer Erkältung (55). In dem FAZ-Artikel *„Wer Salbey baut, den Tod kaum schaut“* (Aktualisiert am 03.05.2020) rekurrierte kürzlich Jakob Strobel y Serra zum Beispiel auf den antiken Arzt Hippokrates, der den Rat gab: „Dein Lebensmittel sei dein Arzneimittel, und dein Arzneimittel sei dein Lebensmittel. ... Genauso versierte Kräuterdoktoren waren die alten Ägypter, die Koriander ge-

gen Bauchschmerzen einsetzten, mit Wacholder den Blutzucker senkten, der Mumie von Ramses II. Pfefferkörner als Allzweckarznei in die Nasenlöcher steckten und nichts auf ihren Knoblauch kommen ließen. Sie wussten, dass er antiseptisch und antibakteriell ist und verabreichten ihn deswegen bei Schlangenbissen und Skorpionstichen, sie kannten seine blutverdünnende Wirkung und verschrieben ihn folgerichtig bei Herzbeschwerden. ... Anstatt Arzt oder Apotheker zu fragen, sollten wir lieber Dioskurides konsultieren, der mit *„De materia medica“* das wichtigste Gewürz- und Arzneibuch des antiken Abendlandes verfasste. Er wusste, dass Bockshornklee bei Diabetes hilft, Basilikum harntreibend ist, Ingwer das Cholesterin im Zaum hält, Zimt schmerzlindernd wirkt und Pfeffer nicht nur die Verdauung fördert, sondern auch die Atemwege schützt und die Leber stärkt.“

Über solches Wissen hätte ich in dem Buch von Kai Brodersen über die Naturheilkunde des Theodorus Priscianus gerne mehr gelesen. Brodersen ordnet allerdings Priscianus medizingeschichtlich ein, als Anhänger der Viersäftelehre: Voraussetzung für Gesundheit ist demnach das richtige Mischungsverhältnis der vier Körpersäfte, während ihr Ungleichgewicht, ihre fehlerhafte Zusammensetzung oder gar ihre Schädigung zu Krankheiten führen. Zudem stellt sich Theodorus Priscianus mit dem Titel des 2. Buchs, *Logikus*, „in die Tradition der 'logischen Schule', also einer medizinischen Denkrichtung, die meist im Unterschied zur Schule der 'Empiriker' als die der 'Methodiker' bezeichnet wird. Ihnen zufolge sind alle Krankheiten auf drei Zustände des Körpers zurückzuführen, nämlich auf einen Zustand abnormer Anspannung (*status strictus*), auf einen abnormer Erschlaffung (*status laxus*) oder aber auf eine Mischung beider Zustände (*status mixtus*)“ (13). Hinzuzufügen ist noch, dass Priscianus die theoretischen Grundlagen seiner Schulrichtung kennt, sie aber in keinem Fall ausführlich darlegt, da er sein Werk ja als praktische Anleitung versteht.

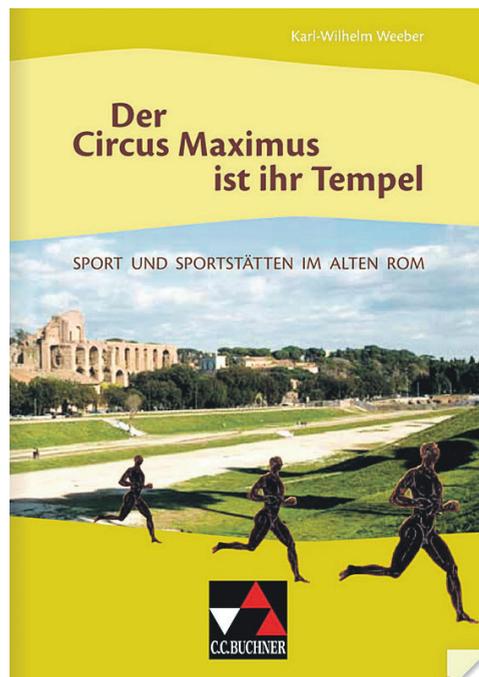
Die ersten beiden Druckausgaben erschienen 1532 in Straßburg und Basel. Im 18. Jahrhundert wurde der Versuch unternommen, ein *Corpus Medicorum Antiquorum Latinorum* zu publizieren; der Herausgeber, der gelehrte Arzt Johann Michael Bernhold (1737–97), konnte allerdings nur den ersten Band von Priscianus edieren (erschienen 1791 in Offenheim), da er vor der Herausgabe des geplanten zweiten starb. (Bernhold hat übrigens 1787 auch das Kochbuch des Apicius ediert!). Kai Brodersen, der sich zuletzt mit verschiedenen medizinischen Autoren der griechischen und lateinischen Welt intensiv beschäftigt und etliche ihrer Werke neu publiziert und übersetzt hat, vermerkt, dass die Rezepte und Methoden des Theodor Priscianus „nicht dem

heutigen Stand des medizinischen Wissens entsprechen, ... (sc. das werden heutige Methoden in 1000 Jahren zweifellos auch nicht /Ra) – doch eröffnen sie einen besonderen Blick auf die Heilkunde und die Lebenswelt der Antike“ (20).

Da wir in Zeiten eines Präsidenten leben, der liebend gerne Virologe wäre, wenn er nicht schon Präsident wäre, und der jederzeit skurrile medizinische Ratschläge gibt (die überdies ihre bemitleidenswerten Anwender finden), scheint es für den Verlag juristisch nötig zu sein, auf S. 4 den folgenden Passus einzufügen: „Die in diesem Buch beschriebenen *antiken* Heilmittel und -verfahren werden nicht als Anweisung für heutige Behandlungen präsentiert.“

Karl-Wilhelm Weeber, *Der Circus Maximus ist ihr Tempel*. Sport und Sportstätten im Alten Rom, Verlag C. C. Buchner, Bamberg, 64 Seiten, € 11,80 ISBN: 978-3-7661-5480-4

Erst habe ich an eine neue thematische Lektüre-Ausgabe gedacht: Sport und Sportstätten im Alten Rom finden ihre Lateinschüler/innen, keine Frage. Beim Blättern fiel mir schnell auf, dass es gar keine lateinischen Texte in diesem 64-Seiten-Heft gibt (die finden Sie in Karl-Wilhelm Weeber, *Das antike Rom. Eine Kulturgeschichte in zeitgenössischen Quellen*, WBG Darmstadt 2017). Meine Frage, wozu das Heft gemacht sei, beantwortet der Autor in seiner Einführung „Sportiv unterwegs auf den Spuren altrömischen Sports“: „Vorschläge für Besichtigungstouren durch Rom gibt es viele - auch was das antike Rom angeht. Dabei dominiert der topografische Aspekt: Möglichst alles, was in einem bestimmten Gebiet liegt, wird 'mitgenommen'. Dabei dürften thematische kulturkundliche Streifzüge durch die Ewige Stadt ertragreicher und 'nachhaltiger' sein, etwa unter den Gesichtspunkten 'Repräsentationsbauten',



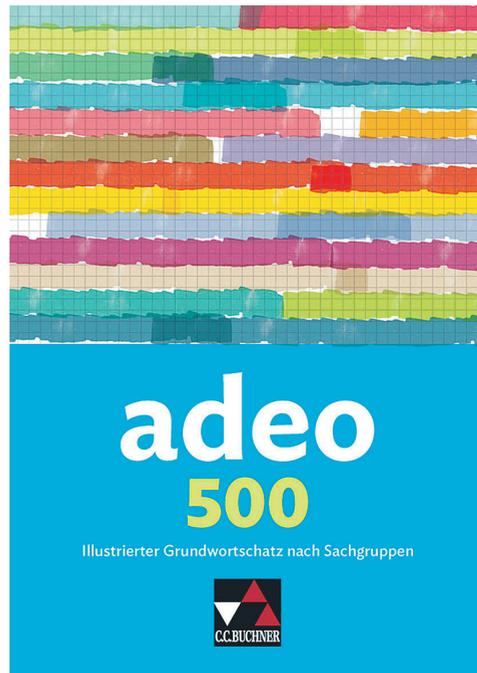
'Wasser' oder 'Kult'. Die vorliegende Darstellung will hier dieses Gliederungsprinzip am Beispiel Sport vorstellen, und zwar in Anbindung an die Sportstätten des antiken Rom“ (5).

Nun würde ich liebend gerne und mit großen Ohren mit Karl-Wilhelm Weeber durch das historische Zentrum und die Umgebung Roms ziehen, gleich ob er die Sehenswürdigkeiten thematisch oder geographisch oder historisch aufdröselte. Sein Wissen und die Kenntnis der lateinischen Literatur zählen und deshalb ist auch die Lektüre dieses Heftes ein Gewinn. Natürlich ist Karl-Wilhelm Weeber Praktiker genug, dass er weiß, dass Schülerinnen und Schüler bei der Vorbereitung einer Kursreise nach Rom mehr auf das Thema Sport anspringen als auf Stadtmauern, Kaiserforen, Museen, frühchristliche Basiliken oder Katakomben. Meine Erfahrung aber ist, dass Kursteilnehmer vor Ort immer und ziemlich ausnahmslos von der Dichte und der Qualität der Memorabilien und Denkmäler beeindruckt waren und selbst in den Besichtigungspausen in dem Stadtteil, in dem wir gerade waren, auf eigene Faust loszogen und die Geschichte dieser Stadt erkundeten. Die These dieses Büchleins, dass man alle Stationen dieses sportiven Romführers an einem Tag schaffen könne, scheint mir sehr ambitioniert zu sein: Von der Ara Pacis, d.h. dem Marsfeld über die Aqua Virgo, das Stadium Domitiani, den Euripus, das Stagnum Agrippae, zum Circus Maximus, den Caracalla-Thermen und gar noch weiter zum Circus Maxentii an der Via Appia (und zurück), das ist bei geeigneten Temperaturen eine bezaubernde Strecke, aber sie zieht sich hin und es gibt ja noch so viel dazwischen zu sehen! Nichts desto trotz: Der Vorschlag Karl-Wilhelm Weebers ist

aller Mühen wert, zumal seine Beschreibungen – wie er das immer macht – sehr textorientiert sind; 146 Anmerkungen führen zu den lateinischen Quellentexten, aus denen er seine Informationen bezieht. Der Verlag sagt: „Von der Jogging-Strecke an der Aqua Virgo als Schauplatz aktiver sportlicher Betätigung bis zum Circus Maximus als größtem jemals erbauten „Tempel“ für Zuschauer-Sport stellt dieser „etwas sportivere Romführer“ die wichtigsten Stätten sportlicher Aktivität im antiken Rom vor – die architektonischen Hüllen ebenso wie das sportliche Geschehen und das Verhalten der Aktiven wie der Zuschauer. Auch weniger bekannte Schauplätze wie das Stadion Domitiani, die heutige Piazza Navona, und der Circus des Maxentius an der Via Appia werden in die Darstellung einbezogen“. – Aber nach Rom kann man - hier renne ich offene Türen ein – nicht mit nur einem Reiseführer fahren; man braucht eigentlich eine ganze Bibliothek. Nehmen Sie weiterhin ihren Raffalt, Peterich, Coarelli, A. Englisch, Bartels oder Stockenreiter mit. Zur Zeit gehe ich mit dem Buch von Irmgard Palladino ins Bett: *Mein Rom*, Droemer München 1998. Sie betrachtet kapitelweise Römische Brunnen, Römische Hügel, Römische Kirchen, Treppen, Gärten, das Römische Bestiarium, Römische Plätze, Obelisken, Statuen, Kuppeln, Friedhöfe und Römische Straßen. Ein elfseitiges Verzeichnis erschließt die besprochenen *Mirabilia urbis Romae*. Für diese Stadt braucht es viele Besichtigungskategorien!

adeo 500. Illustrierter Grundwortschatz nach Sachgruppen, von Luise Rißmann, Eva von Scheven, 100 Seiten, Print-Ausgabe, Verlag C. C. Buchner, Bamberg
ISBN: 978-3-7661-5274-9, € 12,90

Ohne Vokabelwissen geht es nicht. Das ist eine Basiskenntnis allen Unterrichts. Bei besonders sperrigen Vokabeln rieten clevere Lehrkräfte immer schon zu Eselsbrücken oder Erinnerungsmarken durch Strichmännchen oder Bilder. adeo 500 bietet einen neuen und einzigartigen Zugang zu den 500 wichtigsten Wörtern des Bamberger Wortschatzes. Luise Rißmann und Eva von Scheven geben ihrer Vokabelauswahl (neben Genus und Genitiv, den Stammformen, der Kennzeichnung lang ausgesprochener Vokale und Besonderheiten der Flexion) kleine Skizzen bei, die die Schülerinnen und Schüler bearbeiten, ergänzen und kolorieren können. Mit diesen und weiterem Platz für den Eintrag eigener Lernhilfen lassen sich die Wortbedeutungen spielerisch visualisieren und wesentlich besser einprägen, so die Erwartung. In den vergangenen Jahrzehnten haben manche Lehrbücher immer wieder den Versuch gewagt, einzelne Vokabelangaben mit Bildern zu verknüpfen, vorrangig war dabei wohl der Impuls an die Nutzer, selbst initiativ zu werden, Vollständigkeit war dabei aber nie angestrebt. Hier wird das von den beiden Autorinnen für die wichtigsten 500 Wörter versucht. Der Impuls zur Eigeninitiative bleibt bestehen. Am Anfang findet der junge Schüler/die junge Schülerin Hinweise auf das Lernen der Vokabeln, auf die Tatsache, dass Vokabelbedeutungen keine Wortgleichungen darstellen und das Vokabellernen am besten regelmäßig erfolgen soll. Eine Erklärungsseite zu den grammatikalischen Fachbegriffen findet sich noch vor den Vokabellisten, die nach den fünfzehn Kategorien Herz und Verstand, Ich und Du, sagen, rufen, fragen, Hin und her, Familie und Gesellschaft, Alle Tage wieder,



Natur und Mensch, Kult und Kultur, Staat und Politik, Recht und Gesetz, Krieg und Konflikt, Weit und breit, Dann und wann, Mehr oder weniger, sowie Kleine Wörter sortiert sind, sieben Stück pro Seite. Mit einem vierseitigen Register der im Buch aufgenommenen Vokabeln schließt adeo 500. Einzusetzen ist es wohl nach dem bzw. im ersten Lernjahr, wenn der größte Teil der Wörter im jeweils verwendeten Lehrbuch gelernt ist. Ein weiterer Vorzug ist, dass die 500 wichtigsten Wörter mit diesem Büchlein in neuer Sortierung wiederholt und gefestigt werden können. Nach dem Ende der Lehrbuchphase wird im Unterricht und außerhalb eine weitere adeo-Ausgabe nutzen, etwa adeo – NORM; der Band bietet vielfältige Vernetzungsmöglichkeiten und Lernhilfen (u. a. Wort- und Sachfelder, Wortfamilien und wichtige Kollokationen). Für diese Ausgabe wurde das zugrunde liegende Lektürecorpus durch eine genaue Analyse der wichtigsten Textausgaben ermittelt. Es enthält die gesamte Palette der in der Mittelstufe gelesenen Texte und Autoren. Sie sind

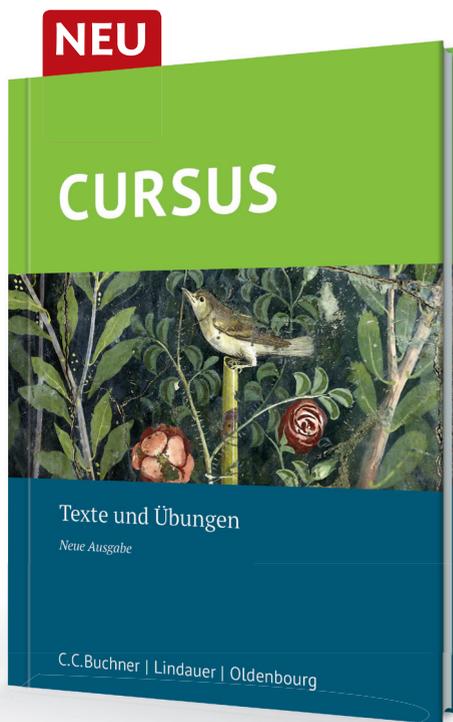
im Nachwort mitsamt den erfassten Textstellen angegeben. Der Gesamtumfang des untersuchten Corpus ist mit über 140.000 Wortformen beträchtlich: nach Abzug der Belegstellen von Namen immerhin 7154 Lemmata, d.h. potenzielle Lernwörter. Umso überraschender und erfreulicher ist das Ergebnis: Mit 1.248 Vokabeln sind gut 83% dieses Textcorpus erfassbar. Über die Auswahl der 1.248 häufigsten Vokabeln hinaus war es ein Ziel des Projektes Bamberger Wortschatz, die für die Lektüre lateinischer Texte relevanten deutschen Bedeutungen zu ermitteln und dabei auch auf den heutigen Sprachgebrauch zu achten.

Die Ausgabe adeo – PLUS enthält Ergänzungswortschatze zu wichtigen Autoren und Werken

des Lektüreunterrichts. Mit deren Kenntnis ist eine Textabdeckung von bis zu 90% intendiert. Die doppelseitige Anlage entspricht der Ausgabe adeo – NORM: Auch hier enthalten die linken Seiten verschiedene Lernhilfen sowie Vernetzungen mit dem Basisvokabular. Berücksichtigt sind folgende Autoren: Caesar, Catull, Cicero (Reden), Curtius, Gellius, Martial, Ovid, Nepos, Phaedrus, Plautus, Plinius d. J., Sallust, Terenz und Vergil.

Die adeo-Wörterliste bietet in übersichtlicher und lernfreundlicher Anordnung die für die schulische Lektüre häufigsten 1248 Vokabeln. Sie beschränkt sich auf das Basisvokabular, wie es auf den rechten Seiten der Standardausgabe enthalten ist, und verzichtet auf weitergehende Lernhilfen.

CURSUS kommt neu!



- ▶ kompakt: 36 Lektionen inkl. (adaptierter) Originaltexte
- ▶ bewährte Struktur und Romanhandlung
- ▶ grundlegende Überarbeitung des Aufgabenapparats
- ▶ Schulung der Sprach-, Text- und Medienkompetenz
- ▶ systematische Binnendifferenzierung
- ▶ viele Ansätze für sprachsensiblen Unterricht

Texte und Übungen

ISBN 978-3-661-40200-0 (C.C. Buchner),
ISBN 978-3-637-02850-0 (Oldenburg),
ca. € 31,-.

Erscheint im Juli 2020

Mehr Informationen
auf www.ccbuchner.de
und www.cornelsen.de.



Cornelsen