



Nach der Erfindung des Buchdrucks war Bildung nicht mehr nur ein Privileg kleiner Gemeinschaften an Klöstern oder Adelshöfen.

Lateinische Texte und Textsorten in der frühen Neuzeit

WILFRIED
LINGENBERG

Als sich das zweite Jahrtausend der christlichen Zeitrechnung dem Ende zuneigte, stellten vier amerikanische Journalisten eine Rangliste der 1.000 wichtigsten Persönlichkeiten dieser Epoche zusammen. Zum „Man of the Millennium“, noch vor Christoph Columbus, Martin Luther und Galileo Galilei, wurde Johannes Gutenberg gekürt, der in der Mitte des 15. Jahrhunderts die erste kommerziell brauchbare Technik des Buchdrucks entwickelt hatte.¹ Die Wahl ist nachvollziehbar: Keine andere Leistung dürfte vergleichbare Auswirkungen auf den Fortgang der europäischen Geschichte und Geistesgeschichte gehabt haben. Bildung war nicht mehr nur ein Privileg kleiner Gemeinschaften an Klöstern, Universitäten und Adelshöfen, sondern wurde für neue, bürgerliche Gesellschaftsschichten zugänglich. Die Geschwindigkeit, mit der in Worten niedergeschriebene Gedanken weitergegeben werden konnten, stieg sprunghaft an und verhalf nicht nur der Reforma-

tion zu einer Breitenwirkung, wie sie zuvor nicht erreichbar gewesen wäre.

Fast gleichzeitig erhielt West- und Mitteleuropa einen weiteren entscheidenden Impuls, als 1453 Konstantinopel, Hauptstadt des oströmischen Reiches und der griechischen Kultur, endgültig in türkische Hand fiel. Gelehrte, die Eroberung und Flucht überlebt hatten, brachten Kenntnisse und Handschriften griechischer Literatur in die Zentren des lateinischen Europa. Auch hierdurch erweiterte sich der geistige Horizont mitteleuropäischen Denkens signifikant, und zumal wurde die griechische Sprache wieder Bestandteil eines Bildungskanons – ein Status, den sie bis heute nicht völlig verloren hat.

Beide Faktoren dürfen nicht zu eindimensional betrachtet werden; sie waren ebenso Auslöser wie Symptom eines grundlegenden Wandels: Die Erfindung des Buchdrucks antwortete auf ein schon zuvor stark angestiegenes Interesse, und der Kontakt mit byzantinischen Gelehrten hatte sich bereits vor 1453 immer weiter intensiviert.² Wie nie zuvor, und später nicht mehr in gleichem Maße, entwickelten die Gebildeten über ganz West- und Mitteleuropa hinweg das Gefühl, einem gemeinsamen Ganzen, der seit 1417 so genannten *Respublica litteraria* anzugehören.³ Die Sprache dieser *Respublica* war selbstverständlich Latein, und das lernte man von den antiken Autoren: „Die Bemühungen [der Renaissance] um die antike Literatur galten als *studia humanitatis*, als ‚Bemühungen um das Menschsein‘ schlechthin. Und wo man Menschen

Foto: © KievVictory/Shutterstock.com



Auch durch die Eroberung Konstantinopels 1453 und die Flucht vieler Gelehrter erweiterte sich der geistige Horizont mitteleuropäischen Denkens.

geradezu über seine Sprachfähigkeit definierte, wurde die lateinische Sprache zum Kristallisationspunkt eines neuzeitlichen Bildungsgedankens, der letztlich ‚Humanismus‘ mit dem Studium der alten Sprachen Griechisch und Latein gleichsetzte und der in dieser Form bis in die Gegenwart hinein wirkt.“⁴

Die frühe Neuzeit, als spannende Epoche des Aufbruchs und der Neuorientierung, bietet deshalb auch für den altsprachlichen Unterricht eine Reihe von Ansatzpunkten, die die Palette der aus der klassischen Antike bekannten Themen ergänzen und bereichern kann. Die grundsätzliche Hürde dabei ist der gegenwärtige Forschungsstand: Ganz im Gegensatz zur antiken Literatur sind die Texte der frühen Neuzeit nur sehr rudimentär erforscht und liegen zum größten Teil noch nicht einmal in wissenschaftlichen Editionen vor. Die fortschreitende Digitalisierung macht aber immer mehr Quellen für jeden unmittelbar zugänglich, sodass das Fehlen einer modernen Ausgabe kein absolutes Ausschlusskriterium mehr darstellt; eine erste Anlaufstelle können die in **Kasten 1** aufgeführten Netzadressen bieten. Mut und Entdeckersinn sind freilich durchaus gefordert, wenn man Schülern einen Text vorlegen möchte, zu dem man beispielsweise nie eine Übersetzung hatte einsehen können. Das vorliegende Heft möchte zum einen solche Entdeckungen vorstellen, zum anderen aber auch zu eigenen Erkundungen ermutigen und Hilfsmittel dazu an die Hand geben. Und selbstverständlich werden darüber die bekannten „Klassiker“ der Epoche, wie Thomas Morus’ *Utopia* oder Vespuccis *Mundus Novus*, nicht vergessen.

Entdecken geht leichter, wenn man weiß, wo man suchen kann. Deshalb sollen im Folgenden einige für die Neuzeit charakteristische Texte und Textsorten vorgestellt werden, die sich für den altsprachlichen Unterricht als ergiebig erweisen könnten – oder sich (in den selteneren Fällen) bereits als ergiebig erwiesen haben.

Wichtige Online-Quellen

1

- <https://philological.cal.bham.ac.uk/bibliography/index.htm>
An Analytic Bibliography of On-Line Neo-Latin Texts: Von Dana F. Sutton betreute, umfangreiche Sammlung von Links zu im Netz frei zugänglichen neulateinischen Texten.
- <https://www.mqdq.it/public/MusisqueDeoque>, die von Paolo Mastandrea begründete Datenbank lateinischer Dichtung aus Italien von der Antike bis zur Neuzeit, bot ursprünglich Texte zusammen mit leistungsfähigen Suchfunktionen und wurde später durch die Aufnahme von Textvarianten in Richtung kritischer Editionen weiterentwickelt.
- http://www.fh-augsburg.de/~harsch/a_chron.html#latnov
Bibliotheca Augustana, von Ulrich Harsch angelegt: Große Auswahl von Textauszügen, chronologisch geordnet.
- <https://mnl-schule.dnlatg.de/Mittel-undNeulateinmachtSchule!>: Für den Unterricht aufbereitete Texte aus Mittelalter und Neuzeit; siehe dazu den Magazinbeitrag von C. Giere und C. Peters.

1. Übersetzen Sie die Überschrift. Erläutern Sie die Bedeutung und Aussage des Satzes, auch anhand konkreter Beispiele.

2. Ordnen Sie den Satz einem der beiden Bilder zu und begründen Sie Ihre Zuordnung.

3. Beschreiben Sie nacheinander beide Bilder; achten Sie dabei auf Einzelheiten.

4. Ordnen Sie beiden Bildern einzelne Züge zu, die man eher als mittelalterlich oder eher als neuzeitlich ansehen kann.

Leitfragen:

- Welche Ideale und Werte drücken sich in ihnen aus?
- Welche „Tugenden“ benötigt der Einsiedler (*monachus, eremita*; ~ *vita contemplativa*), welche der Kaufmann (*mercator*; ~ *vita activa*)?

5. Überlegen Sie insgesamt, was die Aussageabsicht der beiden (für die Zeit typischen) Genreszenen gewesen sein könnte.

6. Ordnen Sie ihren eigenen Lebensentwurf einem der beiden Bilder zu. Was zieht Sie daran an und was stößt Sie eher ab?



Pieter Coecke van Aelst (1502 – 1550), Der heilige Hieronymus in seiner Studierstube



Quentin Massys (1466 – 1530), Der Geldverleiher und seine Frau

Der heilige Hieronymus in seiner Studierstube

Questiones ad interpretationem utiles:

1. Quid in sigillo a pariete pendente scriptum est?
2. Quae pictura in pagina libri aperti (Biblia sacra) videri potest?
3. Quae symbola brevitatem temporis vitae significant?
4. Gestūs sancti: quid spectatori picturae demonstrant?
5. Quid sanctus Hieronymus in conclavi suo facit?
6. Quid prospectus in mundum (extra fenestram) significat?
7. Sanctus Hieronymus: Estne felix an non?

Demonstra has res in pictura:

1. horologium – 2. calva mortui – 3. crucifixus
4. fenestra vitrea – 5. tabula – 6. cereus ex cera factus
7. pulchrum – 8. oppidum – 9. conspicillum / vitra ocularia – 10. forficula (Schere) – 11. epistula (apud fenestram)

Der Geldverleiher und seine Frau

Questiones ad interpretationem utiles:

1. Quid facit vir, quid facit femina eius?
2. Quid speculum (in fronte mensae) ostendit?
3. Quid in pagina libri aperti videri potest? Ergo: quem librum legit et studet femina?
4. Quid inter virum et feminam interest?
5. Quae res in apotheca sunt? Quid significant?
6. Mercator et femina eius: Suntne felices an non?

Demonstra has res in pictura:

1. monetae (nummi) – 2. speculum parvum rotundum – 3. poculum vitreum – 4. libra – 5. pagina (engl. page) – 6. (gr.) apotheca (ubi res deponi

zur Vollversion

„Wilde sind’s“?!

Die Darstellung der indigenen Bevölkerung bei Kolumbus, Vespucci und Sepúlveda

DORIT FUNKE / CORINNA KLÖPPING

Drei Texte aus dem 16. Jh. bieten einen Blick auf den Umgang mit dem Fremden, der noch heute nachwirkt: Die Lernenden untersuchen die Reiseberichte von Christoph Kolumbus und Amerigo Vespucci sowie einen Ausschnitt aus dem Geschichtswerk *De rebus hispanorum gestis ad novum orbem Mexicumque* von Juan Ginés de Sepúlveda mit Blick auf die Darstellung der indigenen Bevölkerung.

„Wilde sind’s, Wilde sind’s! Menschliches vermisst man!“ – So beschreiben sich im Finale des nicht unproblematischen Disney-Klassikers „Pocahontas“ (1995) die indigene Bevölkerung Amerikas und die europäischen Besatzer beim Aufeinandertreffen gegenseitig. In vereinfachter Weise wird hier eine auf beiden Seiten bestehende Skepsis suggeriert, die durch die Fremdartigkeit der anderen Gruppe bedingt ist. Auch im Lateinunterricht lässt sich die Auseinandersetzung mit dem Bild des „barbarischen Fremden“ und des „edlen Wilden“ verorten, das sich in der heutigen Wahrnehmung der indigenen Bevölkerung beider Amerikas hartnäckig hält. Man denke an die Debatten um den Kinderfilm „Der junge Häuptling Winnetou“ und um Karl Mays Darstellung der „Indianer“: „Rötliches Make-up für weiße Darsteller ist als ‚redfacing‘ verpönt. In einem Kinderfilm noch heute das Volk der Apachen dargestellt zu sehen wie bei einer Kölner Karnevalsfeier, ignoriert alle Bemühungen, die verfälschende Repräsentation aus dem 19. und 20. Jahrhundert nicht über die Generationen weiterzugeben.“ (D. Kothenschulte)¹

Fragen, wie wir Fremde(s) wahrnehmen und damit umgehen, sind weiterhin aktuell und betreffen die Lebenswelt der Schüler:innen direkt. Unter anderem hier-

in liegt das Motivationspotenzial der vorgestellten Unterrichtssequenz.²

Drei Texte aus dem frühen und mittleren 16. Jh. bieten einen Blick auf den Umgang mit dem Fremden, der noch heute nachwirkt: die Reiseberichte in Briefform von Christoph Kolumbus und Amerigo Vespucci sowie ein Ausschnitt aus dem Geschichtswerk *De rebus hispanorum gestis ad novum orbem Mexicumque* von Juan Ginés de Sepúlveda über die Geschichte Amerikas und das Vorgehen der Spanier dort. Die Darstellung der indigenen Bevölkerung bei Kolumbus ist der Beginn eines kolonialen Diskurses, der zwei Varianten enthält, nämlich die des „edlen Wilden“ und die des „wilden Barbaren“. ³ Beide Stränge, die in der Renaissance und in der Aufklärung theoretisch breit diskutiert und u. a. in Karl Mays Werken literarisch verarbeitet wurden, wirken bis heute. Vespucci folgt Kolumbus in der Dichotomie „edel“ vs. „wild“, wobei beide Autoren die Bevölkerung nie als „Wilde“ oder „Barbaren“ bezeichnen, und erweitert das Bild durch die relativ ausführlich gestaltete Beschreibung von Kannibalismus, mit der er die Wahrnehmung der Menschen der „neuen Welt“ erheblich prägt. Sepúlveda hingegen positioniert sich eindeutig: Die „Indianer“ werden als barbarische Wilde gezeichnet, die aufgrund falscher Moralvorstellungen und Kultpraktiken zurecht unter-

worfen und missioniert werden müssen, während der spanische Eroberer Hernán Cortés, auf dessen Berichte Sepúlveda sich stützt, glorifiziert wird.⁴

Das besondere Potenzial der Lektüre dieser drei Autoren zur historischen Kommunikation liegt darin, dass sowohl antike⁵ als auch frühneuzeitliche sowie heutige Denkmolelle mit ihrer Hilfe reflektiert werden können.⁶ Zudem werden die Schüler:innen zur Reflexion ihrer persönlichen Haltungen eingeladen, indem sie z. B. ihre eigenen Vorstellungen zum Umgang mit „Andersartigkeit“ mit Sepúlvedas klar formulierter Position kontrastieren.

Lerngruppe / Zeit

Übergangslektüre 3./4. Lj. / ca. 16–20 Unterrichtsstunden



Material

- M1: Schön oder nicht schön? (Vespucci, *Mundus Novus* 4)
- M2: Alles anders! (Vespucci, *Mundus Novus* 4)
- M3: Viele und doch gleich? – Kolumbus über die „Inder“
- M4: Kampf der Kulturen: Wer ist hier barbarisch? (Download)



Im Unterricht sollte thematisiert werden, dass in den Texten eine eurozentristische Sichtweise vorliegt: Entdeckungen und eine neue Welt sind es nur aus dem Blickwinkel der Europäer. Dieser Stich von Jan van der Straet kann unterstützend eingesetzt werden (s. S. 34).

Grundlegendes

Die hier vorgestellte Unterrichtssequenz ist für die Phase der Übergangslektüre im dritten oder vierten Lernjahr konzipiert. Aufgrund des Umfangs der Texte – welche allerdings nicht vollständig übersetzt werden sollen – werden ca. 16–20 Unterrichtsstunden für ihre Durchführung benötigt. Sprachlich und syntaktisch ist die vom Veroneser Humanisten und Architekten Giovanni del Giocondo angefertigte lateinische Übersetzung von Vespuccis Brief am zugänglichsten, weshalb wir empfehlen, zwei etwas längere Ausschnitte (90 und 92 Wörter) von Vespucci übersetzen zu lassen (Material 1 und 2). Ein weiterer Vorteil ist, dass man auf die Ausgaben von Klowski/Schäfer (Klett) und Schulz (Vivarium) sowie den Kommentar von Wallisch (2006) zurückgreifen kann. Der Kolumbus-Brief, übersetzt ins Lateinische von Leandro de Cosco, ist syntaktisch anspruchsvoller; orthographisch gibt es ähnliche Abweichungen wie bei Vespucci. Wir haben deswegen nur einen kurzen Abschnitt ausgewählt (76 Wörter, Material 3). Hilfreich ist die zweisprachige

Reclam-Ausgabe von Wallisch mit Kommentar (2000). Sepúlveda ist zwar dem klassischen Latein am nächsten, aber dafür syntaktisch sehr komplex. Vokabelangaben für unseren Ausschnitt (Material 4, Download) finden sich in der Ausgabe von Klowski/Schäfer.

Pre-reading und Einstieg

Um Vorwissen, Vorprägungen und Vorerfahrungen der Schüler:innen zu aktivieren, sollte als Einstieg in die Unterrichtseinheit die Frage gestellt werden, welche Bilder die Schüler:innen mit den Begriffen „Ureinwohner“ und „Indianer“ verknüpfen. Hierzu bieten sich kooperative Arbeitsformen analog oder digital mit bekannten Formaten (Poster, Mindmap, Mentimeter, Padlet) an. Die Ergebnisse sollten festgehalten werden, um sie während und nach der Beschäftigung mit den Texten für eine kritische Überprüfung heranzuziehen. Außerdem könnte gefragt werden, woher die Schüler:innen ihr bisheriges Wissen zur indigenen Bevölkerung Amerikas haben. Vielleicht bietet es sich schon zu

diesem Zeitpunkt an, eine Diskussion darüber zu führen, ob der Begriff „Indianer“ noch zeitgemäß sei.

„Denn die rote Hautfarbe der ‚Indianer‘ gibt es nur in den kolonialen Fantasien ihrer Unterdrücker und Mörder, wie es auch ‚den Indianer‘ als solchen nur als koloniale Fantasie gibt. In Wahrheit bilden die Menschen, die das Land vor der Ankunft der späteren Kolonialherren besiedelten, eine unüberschaubare Vielzahl von Kulturen.“ (J. Balzer)⁷

Durch diesen Einstieg in die Unterrichtssequenz wird den Schüler:innen gleich zu Beginn die Bedeutung des Themas für ihre persönliche Lebenswelt deutlich. Gleichzeitig wird – nicht zuletzt durch die für den Lateinunterricht zunächst untypisch wirkende Themenwahl – eine fragende Haltung bei den Schüler:innen hervorgerufen.⁸ Um eine Überleitung zu der im Vordergrund stehenden Reiseliteratur zu schaffen und eine Erwartung an die Texte zu wecken, können die Schüler:innen die Frage danach beantworten, welche Dinge und Aspekte sie selbst beschreiben würden, wenn sie als Fremde in ein fremdes Land reisten.

Bild: Jan van der Straet, America. Foto: GRÄNGER - Historical Picture Archive / Alamy Stock Photo

Imago figurata im Klassenraum

Emblematik als Werkzeug des Lateinunterrichts

CHRISTIAN PETERS

Die Emblematik ist eine in der Frühen Neuzeit sehr erfolgreiche Gattung, die den Betrachter durch ihre Eigenwilligkeit und Originalität einnimmt. Im Lateinunterricht hat sie bisher noch keinen Platz gefunden, dabei ist sie richtig eingesetzt ein fachdidaktisches Universalwerkzeug, das das Lateinlernen von der Spracherwerbsphase bis zum Abitur in vielfacher Weise bereichern und den Knotenpunkt zwischen Antike, Neuzeit und Lebenswelt der Lernenden bilden kann.

Wer die neulateinische Literatur im Lateinunterricht stärken möchte, sollte eine Gattung finden, die die Epochensignatur der frühneuzeitlichen Latinität bestmöglich verdichtet: Sie sollte sich an der Antike abarbeiten und sie zur kreativen Selbsthervorbringung fortschreiben, sie sollte den literatursoziologischen Wandel hin zu einem massenhaften Lesepublikum widerspiegeln und den Medienwandel der Ära des Buchdrucks im besten Fall auch noch dadurch reflektieren, dass sie bebildert ist. Mit der neulateinischen Emblematik liegt ein Medium vor, das diese Kriterien erfüllt und zugleich in allen Phasen des schulischen Lateinunterrichts eine *satura lanx* didaktischer und methodischer Anknüpfungspunkte bietet.

Definition

Was ist ein Emblem? Entstanden ist es als mediales Komposit in einer frühen Sternstunde produktiver Urheberrechtsverletzung: Der lombardische Jurist und Humanist Andrea Alciato (1492 – 1550) hatte in den 1520er-Jahren Epigramme aus der *Anthologia Graeca* ins Lateinische übersetzt, mit sinnfälligen Überschriften versehen und 1529 publiziert. Ein Verkaufserfolg wurde die Sammlung erst, als der Augsburger Drucker Heinrich Steyner auf Veranlassung des bekannteren Humanisten Konrad Peutinger (1465 – 1547) den **Emblematum liber** druckte, der jedes Epigramm mit einem Holzschnitt kombinierte, der in unterschiedlich chiffrierter Weise den Inhalt des Epigramms illustrierte, interpretierte oder kommentierte. Die so geschaffene und formal fixierte Form des Emblems wurde ein Renner auf dem Buchmarkt. In den folgenden ca. 250 Jahren erblickten etwa 6.500 weitere Emblembücher im Umfang von 15 bis 1.500 Emblemen das Licht der publizistischen Welt, zunächst in lateinischer Sprache, dann zunehmend in den Volkssprachen, oft auch mehrsprachig. In der ursprünglichen Gestalt (Abb. 1, Andrea Alciato, *Emblematum liber*, Augsburg 1531, f. C3v) setzt ein Emblem sich zusammen aus Überschrift (*Inscriptio*, *Lemma*, *Motto*), Abbildung (*Pictura*, *Icon*) und Epigramm (*Subscriptio*, *Epigramma*, *Poema*), letzteres wurde in der Folgezeit aber bisweilen durch einen Prosatext ersetzt oder erweitert. Auch konnte später auf die *Pictura* verzichtet werden. Die „Sinnbildlichkeit“ eines Emblems geht also über die bloße Illustration eines im Text evidenten Sachverhalts hinaus: *Pictura* und *In-*

scriptio erzeugen eine hermeneutische Spannung, aus der sich dann in der Auslegung durch die *Subscriptio* beim Rezipienten Sinn konstruiert – oder, mit den Worten des Emblematikers und Emblemtheoretikers Julius Wilhelm Zinggref (1591 – 1635): *Emblema nihil aliud [...] quam similitudo quaedam in picturam compacta*.¹ In Erweiterung von Ciceros rhetorischer Metapherntheorie (vgl. *De inventione* 1, 46 f. und *Rhetorica ad Herennium* 4, 59 f.) ist damit das Emblem die Rückführung des figuralen Bedeutungstransfers der Metapher in den konkreten bildlichen Bereich, wobei Vieldeutigkeit und Nuancierung des sprachlich-rhetorischen Bildes erhalten bleiben. Auf der Gegenstandsebene waren dem Emblematiker nur durch die Interessen seines Publikums Grenzen gesetzt: Von Theolo-

gisch

Lerngruppe / Zeit

ab Jgst. 6 / ca. 2–5 Unterrichtsstunden



Material

M1: E parvis cito magnus

M2: Media nox

M3: Varia genera mortis: Seneca