

ANDREAS SPAL***Admiror te, paries.* Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht¹**

Pompeji, die wohl bekannteste der durch den Vesuvausbruch 79 n. Chr. verschütteten Ortschaften, ist nicht nur jedem Altertumswissenschaftler ein Begriff. Auch ein breites Publikum ist durch diese untergegangene und wieder ausgegrabene Welt fasziniert. Denn kaum ein anderes Studienobjekt ermöglicht es uns, die Lebenswirklichkeit des antiken Kampagnen (und darüber hinaus) derart unmittelbar zu erfahren.

Für die Philologie sind gerade die rund 10000 Gelegenheitsinschriften von hohem Interesse, die man hauptsächlich in Pompeji entdeckt hat. Man unterscheidet gemeinhin – etwas unpräzise – zwischen Graffiti, die in die Wand geritzt oder auf diese mit Kohle geschrieben wurden, und Dipinti, die mit einem Pinsel aufgetragen wurden.²

Diese Texte sprechen anders als offizielle, in Stein gemeißelte Inschriften in einer einzigartigen Direktheit zu uns. Sie sind wie Stimmen aus der Vergangenheit, die auf den Wänden eingefangen wurden, die von den vielen alltäglichen und manchmal auch ungewöhnlichen Dingen des Lebens im Schatten des Vesuv erzählen.

Jene Mitteilungen sind meist kurz und knapp, ihr Inhalt nicht selten obszön. Ihre Sprache unterscheidet sich oft mehr oder weniger stark von dem Latein, das wir zu lesen gewohnt sind. Somit sind sie eine entscheidende Quelle, um eine gewisse Vorstellung von dem damals gesproche-

1 Dieser Beitrag ist die leicht überarbeitete Fassung eines Vortrages, den ich vor Lehrern, Fachwissenschaftlern und Studenten im Rahmen der Vortragsreihe „Begegnung Universität – Schule“ am 27.11.2015 an der Universität Köln gehalten habe. Für die angenehme und anregende Diskussion im Anschluss möchte ich an dieser Stelle nochmals allen Beteiligten danken.

2 Vgl. KRUSCHWITZ (2006), 7, Anm. 22. Er mahnt eine stärkere terminologische Differenzierung an, da sich eine Reihe von nicht-monumentalen Inschriften aufgrund ihrer Ausführung einer solchen scharfen Trennung entzieht. An dieser Stelle erscheint es mir indes vertretbar, es der Einfachheit halber schlicht beim Begriff „Graffito“ zu belassen.

Andreas Spal: *Admiror te, paries.* Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

nen Latein zu erhalten.³ Gelegentlich finden sich auch metrische Graffiti, die zumeist lediglich aus wenigen Versen oder sogar nur einem Vers bestehen.⁴ Wie ihre prosaischen Pendanten umfassen die Verskritzeleien ein breites Themenspektrum. Sie reichen von Zitaten und Anspielungen auf Dichter⁵ bis hin zu – vielleicht – eigenständigen und eigenwilligen Gedichten. Auch hier ist das Vulgärlateinische oft präsent.

Obwohl ein spannendes Thema wie Pompeji im Lateinunterricht früher oder später behandelt wird, fristen Graffiti jedoch in Schulbüchern oder didaktischen Organen nur ein Nischendasein – und das zu Unrecht. Wir wollen uns daher zunächst fragen, welchen Nutzen oder Mehrwert wir davon haben können, diese Texte einzusetzen.

Im Kernlehrplan Latein des Landes NRW für die Sekundarstufe I beispielsweise heißt es: „Unter Nutzung kognitiver und affektiver Zugangsmöglichkeiten treten die Schülerinnen und Schüler in einen Dialog mit dem lateinischen Text und erschließen seine Mitteilung. Sie setzen sich mit den vorgefundenen Aussagen und Fragestellungen auseinander, stellen Beziehungen her zu ihrer eigenen Zeit und Lebenssituation und suchen nach individuellen Antworten auf die Mitteilungen des Textes.“⁶ Ferner befähige Latein zur Auseinandersetzung mit fremden Vorstellungen und Werten; weiterhin vermittele es Kenntnisse von römischer Alltagskultur und Privatleben, Mythologie und Religion, Staat und Gesellschaft. Zudem wird darauf hingewiesen, dass sich bei der Lektüre eine Anreicherung mit ergänzendem Material anbiete.⁷

Es wird deutlich, dass sich vieles von dem, was im Kernlehrplan aufgeführt ist, in den Gelegenheitsinschriften finden lässt: Sie vermitteln verschiedene Aspekte der damaligen Lebenssituation, der Gesellschaft,

3 Immer noch eine grundlegende Arbeit zum Vulgärlatein der pompejanischen Graffiti: VÄÄNÄNEN (1966). Freilich darf bei den Gelegenheitsinschriften nicht von einer echten Umgangssprache die Rede sein; allein die Schriftform bedeutet zwangsläufig eine Stilisierung. Vgl. KRUSCHWITZ (2004), 28.

4 FELE (1986), 5, rechnet mit etwa 4% metrischer Graffiti und Dipinti. Dies dürfte allerdings etwas zu hoch angesetzt sein.

5 Z. B. findet sich der Anfangsvers der Aeneis zumeist unvollständig bei ca. 20 Inschriften.

6 Kernlehrplan NRW Latein (2008), 11.

7 Kernlehrplan NRW Latein (2008) 12; 14; 19–20.

Andreas Spal: *Admiror te, paries*. Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

der Alltagskultur. Und gerade als Zeugnisse, die unmittelbar auf uns gekommen sind, mögen sie vielleicht weniger blutleer wirken, als dies eventuell Schulbuchtexte oder die sonst gebotene Lektüre tun. Anders ausgedrückt: Wie oft haben wir nicht von der ein oder anderen Seite zu hören bekommen, Latein und die Unterrichtsinhalte seien abstrakt, lebensfern, ja konstruiert? Sätze wie diese aus dem Munde von Schülern⁸ sollten vertraut klingen: „Wieso hat Cicero den Ablativus absolutus gesetzt – wollte der uns ärgern?“ Oder: „Warum hat Ovid die zusammengehörigen Worte so weit gesperrt? Wollte der uns das Verständnis bewusst erschweren?“

Vor dem Hintergrund der Schwierigkeiten, die sich für die Schüler bei der Übersetzung ergeben, wird leicht vergessen, dass Latein ein Kommunikationsmittel war, wie es auch heutige Sprachen sind. An diesem Punkt halten die Graffiti ein nicht zu unterschätzendes Potential bereit: Kürze und Schlichtheit können sie sehr eingängig machen. Sie sind ganz nah am Leben, was durch Abzeichnungen und Photographien der Texte umso deutlicher vor Augen geführt werden kann.⁹

Dass es auch schwierige Punkte bei der Arbeit mit den Graffiti gibt, soll nicht verschwiegen werden. Auch hierzu werde ich später noch etwas sagen.

Wenn wir uns also infolge der dargelegten Vorteile grundsätzlich für den Einsatz von Graffiti im Unterricht entschließen, stellen sich uns notwendigerweise weitere Fragen: Wie sollten die Graffiti präsentiert werden, was will man anhand der Texte vermitteln bzw. auf welches Lernziel hinaus und an welche Zielgruppe ist gedacht?

8 Aus Gründen der Lesbarkeit werden die generischen Formen „Schüler“, „Lehrer“ etc. verwendet, wobei natürlich immer Personen aller Geschlechtsidentitäten gemeint sind.

9 So finden sich in den Teilbänden des CIL IV einige hundert Apographa der nicht-monumentalen Inschriften, die trotz ihres Alters und der vielen Schwächen des dritten Supplementbandes – vgl. hierzu SOLIN (1973) – immer noch das zentrale Arbeitsmittel und Referenzwerk darstellen. Bei VARONE (2012) beispielsweise sind die erhaltenen Photographien der Graffiti – wenn auch teilweise ziemlich verkleinert – dokumentiert. Weitere Titel, in denen sich Photographien finden, ließen sich anführen.

Andreas Spal: *Admiror te, paries*. Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

Valentin SCHOPLICK¹⁰ und Friedrich KNOKE¹¹ geben eine Auswahl an Graffiti, wobei die Zusammenstellung KNOKES umfangreicher ist. Dieser führt zusammen mit den Graffiti noch Monumentalinschriften aus der Vesuvregion und literarische Texte etwa von Seneca, Petron oder Martial an.¹² Dass in diesen Zusammenstellungen ein breites thematisches Spektrum abgedeckt wird, ist zu begrüßen und ebenso, dass Parallelen oder ergänzende Informationen aus anderen Textgattungen geboten werden. SCHOPLICK meint, man könne „die Inschriften ab der Klasse 10, natürlich besser noch in der Oberstufe [lesen]“. ¹³ Ferner will er die Unterrichtsreihe nicht allein für Ausnahmesituationen, etwa für Stunden vor den Ferien, verwendet wissen, sondern für den regulären Unterricht und veranschlagt dafür drei bis vier Unterrichtsstunden.¹⁴ KNOKE äußert sich nicht explizit zu Zielgruppe und Stundenumfang, doch scheinen ihm auch fortgeschrittene Lateinlerner sowie mehrere Unterrichtsstunden vorzuschweben, da er ja zahlreiche Vergleichstexte bereitstellt. Zudem gibt er die Empfehlung, „in einer eigenen Unterrichtseinheit die Sprache der Inschriften besonders zu behandeln.“¹⁵

Man bedenke aber, dass SCHOPLICK und KNOKE ihre Beiträge vor rund 40 Jahren verfasst haben, in einer Zeit also, da der Lateinunterricht unter anderen Bedingungen stattfand als heute. Ganz abgesehen davon bieten beide die Graffiti in solcher Weise dar, dass sie von literarischen Texten kaum zu unterscheiden sind. Das heißt, sie sind bereits transkribiert und die Natur des Textes ist allenfalls anhand einiger Klammern, die Abkürzungen oder „irreguläre“ Schreibungen auflösen, sowie der Angabe, dass es sich um eine Inschrift handelt, zu ersehen.

Sollten Schüler ihre Schulbuchtexte und Originallektüre als leblos empfinden, so wird das bei den Kritzeleien auch der Fall sein, wenn diese sich optisch im Grunde nicht von literarischen oder auch monumentalen Texten abheben. Anders ausgedrückt: Man bringt die Schüler um das –

10 SCHOPLICK (1974).

11 KNOKE (1977a).

12 KNOKE (1977b).

13 SCHOPLICK (1974), 85. Dieser Vorschlag ist freilich für G9 formuliert worden.

14 Ebd.

15 KNOKE (1977a), 64.

Andreas Spal: *Admiror te, paries.* Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

nennen wir es einmal – „Erlebnis“, vor Augen geführt zu bekommen, wie Graffiti denn tatsächlich einmal ausgesehen haben. Gerade durch diesen ästhetischen Aspekt, so glaube ich, wird erst richtig begreiflich, wie nah man diesen Stimmen aus der Vergangenheit und damit den Menschen, von denen sie stammen, kommen kann.

Wenn also gelegentlich in Schulbüchern – die mehr oder weniger stark modifizierten – Abbildungen von Graffiti abgedruckt sind,¹⁶ so scheint man dieser Einsicht Rechnung zu tragen, wenn auch, wie schon erwähnt, nur sehr vereinzelt und zaghaft. So bietet Wiebke SCHUTTE-SEYDERHELM in ihrem AU-Beitrag etwa ein halbes Dutzend von Abzeichnungen, so genannten Apographa, neben einigen weiteren Graffiti, die transkribiert sind.¹⁷ Die Texte sollen in Gruppen erarbeitet werden und anschließend von diesen präsentiert werden. Als Lerngruppe gibt SCHUTTE-SEYDERHELM das dritte Lernjahr an; für die Durchführung veranschlagt sie eine Unterrichtsstunde.

Zwar haben die in Umzeichnung präsentierten Graffiti textlich nur recht wenig zu bieten, doch ist der Ansatz als positiv anzusehen, die Schüler mit der Entzifferung der Texte zu betrauen. Weshalb sie sich zu dieser Methode entschließt, führt SCHUTTE-SEYDERHELM nicht aus. Zu vermuten ist aber, dass so das Interesse der Lerngruppe (zumindest in Teilen) geweckt wird, da man von den üblichen Arbeitsmustern abweicht. Ein positiver Nebeneffekt dürfte sein, dass man auch solche Schüler stärker aktivieren kann, die aufgrund von Lernrückständen dem eigentlichen Geschehen nicht mehr ausreichend folgen können. Diese können sich beim Entziffern der Texte einbringen, wofür das Sprachverständnis eine wichtige, aber auch nicht die allein entscheidende Rolle spielt.¹⁸ Jedenfalls mag sich ein Erfolgserlebnis dieser Art motivierend auf weniger starke Schüler auswirken.

Einen ähnlichen Ansatz wie SCHUTTE-SEYDERHELM verfolgt Ingeborg BRAISCH.¹⁹ Auf dem von ihr zum Thema Konjunktiv erarbeiteten Übungs-

16 Z. B. in *Felix A*, 16 oder in *Felix Neu*, 24.

17 SCHUTTE-SEYDERHELM (2004).

18 Ich habe solches in meinen Lehrveranstaltungen zu Graffiti wiederholt feststellen können.

19 BRAISCH (2006), 11–12.

Andreas Spal: *Admiror te, paries.* Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

blatt ist eine Wand dargestellt, auf der rund 20 Umzeichnungen von Graffititexten und -bildern zu sehen sind. Die Arbeitsanweisung an die Schüler lautet, die Konjunktivformen, die über die Wand verstreut sind, zu finden und zu bestimmen sowie zu versuchen, weiteres zu entziffern. Auch hier werden Apographa vorgelegt. Aber gerade für Leser, die mit der Schrift, der sogenannten „Älteren römischen Kursive“, nicht vertraut sind, dürfte sich das Blatt als recht unübersichtlich erweisen – weniger wäre hier wohl mehr gewesen. Zudem sollte nicht unerwähnt bleiben, dass sich die Graffiti in eben dieser Zusammenstellung nirgends in Pompeji fanden und dass es sich ferner offenkundig um etwas vereinfachte Abzeichnungen von Apographa handelt. Schließlich stammen die Formen von *velle* und *nolle*, wie BRAISCH anmerkt, von ihr selbst.²⁰ Man mag diese Punkte aus didaktischen Gründen akzeptieren. Notwendig sind sie meines Erachtens aber nicht.

Schauen wir schließlich noch kurz auf einen ebenfalls in der Reihe RAAbits erschienenen Beitrag von Andreas HENSEL.²¹ In diesem wird eine kurze Unterrichtsreihe von drei Stunden für das erste und zweite Lernjahr (Sek. I) vorgestellt. Es werden eine ganze Reihe von im CIL zu findenden Graffititexten und -zeichnungen geboten, mit denen sich die Schüler auseinandersetzen sollen. Entsprechende Aufgabenstellungen sowie Sachinformationen sollen das Gefühl für die Arbeit eines Archäologen vermitteln. Texte und Bilder sind zu entziffern bzw. entschlüsseln (ein Musteralphabet ist beigegeben); die Schüler sollen andererseits auch produktiv werden, indem sie selbst unter anderem vorgegebene Texte in der römischen Kursive auf Tapete schreiben. Auch moderne Graffiti werden in die Reihe einbezogen.

Die Fülle des Materials ist als positiv hervorzuheben; ebenso die Tatsache, dass die Schüler durch die Art der Darstellung der Texte und Bilder einen affektiven Zugang zum Stoff erhalten, was durch das produktive Momentum noch befördert wird. Dies ist der Freude der Schüler am Fach ganz zweifellos sehr zuträglich. In diesem Unterrichtsentwurf wird aber leider die eigentliche Auseinandersetzung mit der Sprache (Über-

20 BRAISCH (2006), 12.

21 HENSEL (2007).

setzung, Formenlehre) sehr stark an den Rand gedrängt: Eine Übersetzung wird kaum verlangt – diese ist nicht zuletzt bedingt durch den Schwierigkeitsgrad der meisten Texte größtenteils schon beigegeben;²² Formenlehre spielt keine Rolle. Dennoch lassen sich die Kritzeleien, wie ich noch zeigen werde, durchaus stärker für die frühen Lernjahre für die Übersetzungspraxis und für das Einüben der Formen gewinnbringend einsetzen.

Nach diesem kurzen Blick auf bereits vorhandene didaktische Literatur zu den Graffiti möchte ich jetzt meine Gedanken zu deren Einsatz im Unterricht vorstellen.

Eine grundsätzliche Überlegung ist, dass Graffiti flexibel eingesetzt werden sollten. Das heißt, dass die Texte nicht zwangsläufig eine ganze Stunde oder gar Unterrichtssequenz füllen müssen – das wäre gewiss illusorisch. Vielmehr meine ich, dass sie immer wieder einmal, in mehr oder weniger großen Abständen in den Unterricht eingebracht werden können, als eine Art „Bonbon“, um den Unterricht aufzulockern. Hierbei sollen die Graffiti sich sprachlich oder inhaltlich an den jeweils behandelten Themen orientieren. Wie detailliert sie besprochen werden, hängt natürlich auch von der Zeit ab, die man für ein solches Extra erübrigen kann. Im ungünstigsten Fall könnten Stunden vor den Ferien dafür erhalten, was immer noch sinnvoller ist als manch anderer heute geübter Usus, diese Stunden zu verbringen.

Ein weiterer Aspekt dürfte anhand der vorherigen Ausführungen bereits deutlich geworden sein: Man sollte die Schüler mit „Originalen“

22 Zu den wenigen Graffiti, die von den Schülern übersetzt werden sollen, gehört indes CIL IV 8660 (*Pacatus / hic cum suis / masit Pompeis*) (HENSEL [2007], 18). Diese Wahl ist jedoch in der dargebotenen Form wenig geschickt: Es mag die Schüler vielleicht etwas irritieren, dass der hintere Teil aller drei Zeilen der Inschrift etwas vom Anfang abgetrennt ist, weil diese auf eine Säule geschrieben ist. Die Zusatzfrage, an welchem Ort die Inschrift eingeritzt worden sein könnte, ist m. E. nur bedingt hilfreich – man bedenke das Alter der Lerngruppe! Ein viel größeres Problem aber stellt *masit* in der dritten Zeile dar. Zum einen ist das Wort teilweise nicht ganz leicht zu entziffern, zum anderen findet sich keinerlei Angabe zu der Morphologie des Verbs. Daher erscheint es mir unverständlich, wenn HENSEL (2007) beim Erwartungshorizont sagt (25): „Sprachlich stehen dem Übersetzen ... keine allzu großen Schwierigkeiten entgegen. Um die Rätselfreude zu erhalten, sollte zunächst auf Vokabelangaben und andere Hilfe verzichtet werden.“ Welcher Schüler des 2. oder gar des 1. Lernjahres würde aber darauf kommen, dass es sich bei *masit* um eine volkssprachliche Schreibung anstelle von *mansit* handelt?



Abb. 1a: CIL IV 2515

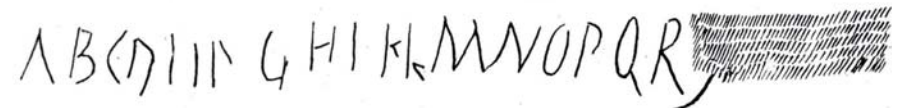


Abb. 1b: CIL IV 2519

arbeiten lassen. Hier stellt sich die Frage, wie mit der Kursivschrift umzugehen ist. Man kann den Schülern eine Übersicht über die geläufigen Buchstabenformen an die Hand geben.²³ So kann der Lesevorgang gestrafft werden, was sich etwa dann anböte, wenn man die Graffiti zwar intensiver behandeln, aber nicht zu viel Zeit für den Entzifferungsprozess erübrigen möchte.

Andererseits können sich die Schüler auch, wenn es die Zeit zulässt, an der Entzifferung der Buchstaben versuchen. Es sei hierzu nochmals der Kernlehrplan für die Sekundarstufe I zitiert: „Beim Beginn des Lateinunterrichts in der Jahrgangsstufe 5 befinden sich die Schülerinnen und Schüler lernpsychologisch in einer besonders günstigen Entwicklungsphase: Neugier, Interesse, Lernfreude und Leistungsbereitschaft sind bei vielen Kindern besonders ausgeprägt. Dies kann bei der Gestaltung der Lernprozesse konstruktiv genutzt werden.“²⁴ Also etwa in der Klasse fünf, sofern der Lateinunterricht in dieser Stufe angeboten wird, könnte man den Schülern manch leichteres Graffito, etwa mit einem Alphabet vorlegen und sie in die Rolle eines Altertumswissenschaftlers schlüpfen lassen oder, der Einfachheit halber, in die Rolle eines Archäologen. Dann heißt es: „Ihr seid jetzt Indiana Jones bzw. Lara Croft und habt diese uralten Texte entdeckt, die noch niemand entziffert hat.“ Gerade für die

23 So zu finden etwa im Anhang des ersten Bandes des CIL IV oder bei WEEBER (1996), 172–173. Auch von HENSEL (2007), 14, verwendet.

24 Kernlernplan NRW Latein (2008), 41.

Andreas Spal: *Admiror te, paries.* Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

„Kleinen“ dürfte solche eine Art der Aufgabe reizvoll sein.²⁵

Hier hätten wir *exempli causa* Alphabete, die vielleicht Schreibübungen pompejanischer Schüler waren (Abb. 1a und 1b).

Heutige Schüler könnten diese für sich selbst erst einmal entschlüsseln und einige Unterschiede bei den Formen beobachten – so ist etwa die Gestalt des zweihastigen *e*, des sogenannten gallischen *e*, gewiss besonders markant.²⁶ Sodann können sie zu inhaltlich leichten Graffiti weitergeführt werden. So böte sich etwa CIL IV 9226 an – die rechte bekannte Karikatur eines Kopfes mit der Beschriftung: *Rufus est* (Abb. 2 [CIL IV 9226]).

Diese findet sich auch bei SCHUTTE-SEYDERHELM²⁷, bei BRAISCH²⁸ und HENSEL²⁹ oder auch im Lehrbuch *Felix*.³⁰ Zur Absicherung des Lern- bzw. Leseerfolgs könnte man den Schülern an diesem Punkt die Buchstabentabelle an die Hand geben, um zu einem späteren Zeitpunkt unnötige oder jedenfalls nicht gewollte Zeitverluste bei der Entzifferung zu vermeiden.

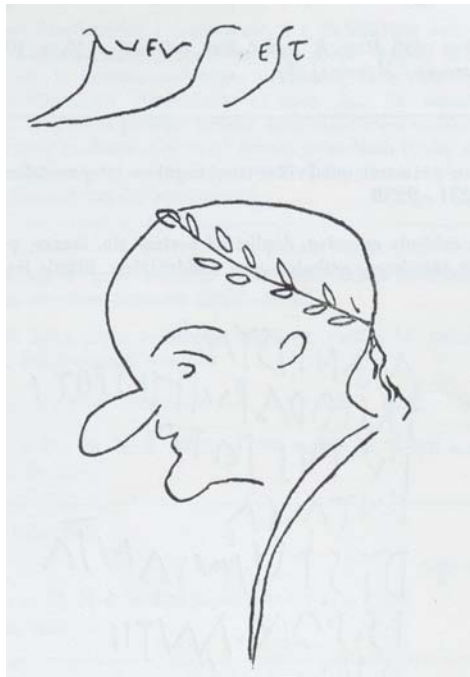


Abb. 2: CIL IV 9226

25 Entsprechende Aufgabenstellungen finden sich etwa auch bei HENSEL (2007) wiederholt.

26 Vgl. hierzu MEYER (1991), 37.

27 SCHUTTE-SEYDERHELM (2004), 71.

28 BRAISCH (2006), 11.

29 HENSEL (2007), 1; 16.

30 Vgl. Anm. 16. Allerdings hat man hier einen anderen Text hinzugesetzt.

Andreas Spal: *Admiror te, paries.* Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

Freilich kommen, wenn man das Entziffern der Inschriften in den Unterricht mit einbeziehen will, solche Graffiti nicht in Betracht, deren Lesung sich selbst für jemanden als kompliziert erweist, der einigermaßen mit der älteren römischen Kursive vertraut ist – hierfür ließen sich leicht zahlreiche Beispiele anführen. Weitere Schwierigkeiten kann es auf sprachlicher Ebene geben. Neben einer Vielzahl von Obszönitäten, mit denen man Schüler der unteren und wohl auch der mittleren Jahrgangsstufen nicht unbedingt konfrontieren will, finden sich auch sehr abgelegene oder gar nur in Pompeji selbst belegte Ausdrücke. Aber nicht nur Vokabeln können sich als Stolpersteine erweisen. Es gibt auch Besonderheiten im Kasusgebrauch, in der Morphologie und der Syntax, die für die Volkssprache, den *sermo rusticus*, charakteristisch sind.

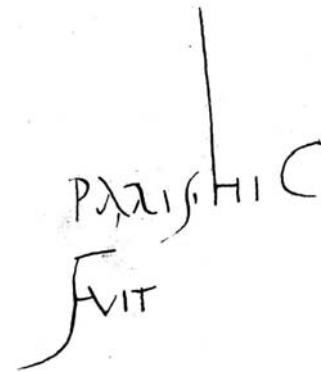


Abb. 3: CIL IV 1305

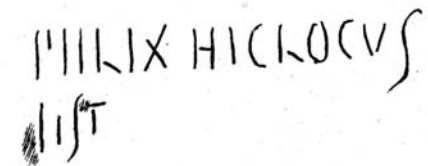


Abb. 4: CIL IV 2320

Ich will aber nun mit einigen leichteren Texten fortfahren, die meiner Meinung nach schon früh eingesetzt werden können.³¹ Schauen wir auf die Graffiti CIL IV 1305 und 2320 (Abb. 3 und 4).

31 Wenn ich bisweilen auf eigentlich notwendige kritische Zeichen bei der Umschrift des ein oder anderen im Folgenden dargebotenen Graffitos verzichte, so tue ich dies, um die Texte nicht zu überladen und um eine bessere Lesbarkeit zu ermöglichen. Eine Übersicht zu den – nach wie vor nicht völlig einheitlich genutzten – kritischen Zeichen in der Epigraphik findet sich etwa bei COOLEY (2012), 352–355.

Andreas Spal: *Admiror te, paries. Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht*

Seiten 51 bis 73

Der erste Text lautet: *Paris hic | fuit.*; der zweite: *Felix hic locus | est.* Das Entziffern dürfte den Schülern, wenn sie bereits etwas mit der Kursivschrift vertraut sind, kaum oder keine Schwierigkeiten bereiten – im ersten Text wären vielleicht das *a* und das *r* bei *Paris* bemerkenswert, im zweiten die Gestalt des *f* am Anfang des ersten Wortes sowie das zweiastige *e*.

Bei diesen Inschriften könnte die Lerngruppe sich etwa mit der Frage auseinandersetzen, ob *hic* Ortsadverb oder Demonstrativum ist. Das mag banal erscheinen, doch lässt sich aufzeigen, dass die Wortstellung im ersten Graffito für das Ortsadverb und im zweiten für das Demonstrativpronomen spricht. So kann man schon in einer Phase, in der es langsam dazu kommt, dass Sätze nicht mehr einfach gelesen, sondern schon konstruiert werden, verdeutlichen, wie Kommunikation funktioniert – durch Lesen und Verstehen; und nicht durch Lesen, Konstruieren und – eventuelles – Verstehen. Ist nicht eben dies ein Grund dafür, dass Latein als unzugänglich und abstrakt empfunden wird?

Man kann Graffiti aber auch hervorragend für Formenübungen beispielsweise qua Lückentext einsetzen: Nehmen wir als Beispiel CIL IV 6815 (Abb. 5a): *Felicem Aufidium Felicem semper deus | faciat.* Der schön anzuschauende Text stammt von einer geübten Hand; die Form

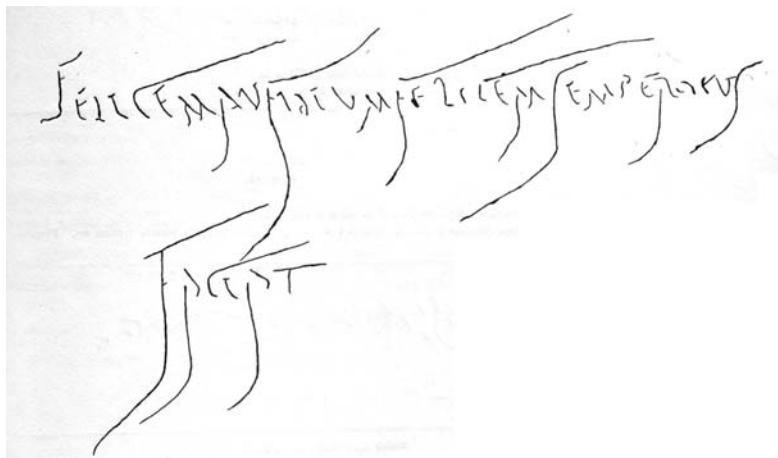


Abb. 5a: CIL IV 6815

Andreas Spal: *Admiror te, paries. Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht*

Seiten 51 bis 73

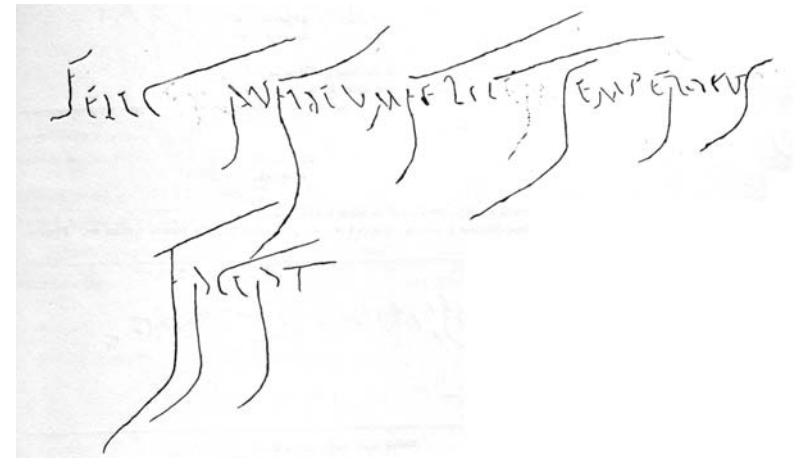


Abb. 5b: CIL IV 6815, bearbeitet

von *d* bei *Aufidium* und *a* bei *faciat* mag vielleicht zunächst beim Entziffern Schwierigkeiten bereiten ebenso wie der Umstand der fehlenden Worttrennung. Jedenfalls wünscht der Schreiber dem Aufidius Felix mittels eines netten Wortspiels Glück. Man könnte den Schülern aber

auch als Information angeben, worum es ungefähr geht, ihnen jedoch einen manipulierten Text vorlegen (Abb. 5b), in dem die Endungen unkenntlich gemacht sind. Aufgabe an die Schüler wäre, den Text, der die vielen Jahrhunderte nicht gänzlich unbeschadet überstanden hat, einem Forscher gleich wieder herzustellen.

So könnte man *exempli causa* auch bei CIL IV 2060 vorgehen (Abb. 6). Der Text lautet: *Romula | hic cum | Staphylo | moratur.* Dieser ist gerade in der dritten Zeile ein wenig schwieriger zu entziffern, doch kann der Lehrer sicher-



Abb. 6: CIL IV 2060

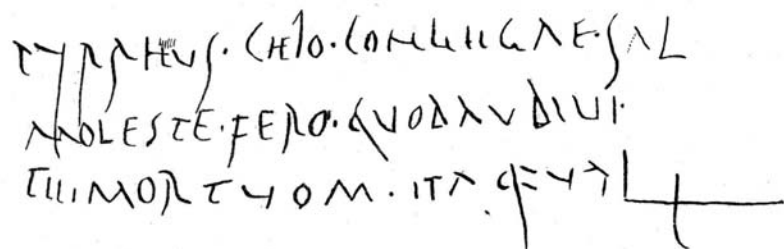


Abb. 7: CIL IV 1852

lich eine Hilfestellung geben, zumal hier ein Eigenname vorliegt. Auch in diesem Graffito könnte man die Endung des Verbs verschwinden lassen, damit die Schüler das Deponens richtig vervollständigen. Da sich solcherlei Eingriffe ebenfalls beliebig bei anderen Graffiti und den dazugehörigen Abbildungen vornehmen lassen, kann dieser Aufgabentyp variabel in verschiedenen Bereichen eingesetzt werden. Denkbar wäre zum Beispiel die Einübung bzw. Festigung der Formen der Relativpronomina.

Auch für Übungen im Bereich der Syntax können Graffiti Verwendung finden. Nehmen wir CIL IV 1852 (Abb. 7):

Pyrrhus Chio conlegae sal(utem). | Moleste fero, quod audivi | te mortuom. Itaque vale. Pyrrhus grüßt hier seinen Kollegen Chius. Er bringt sein Bedauern darüber zum Ausdruck, dass er von dessen Tod gehört habe, und fügt einen Abschiedsgruß an. Bemerkenswert ist das Nebeneinander von gallischem und kapitälem *e*. Vielleicht benötigen die Schüler Hilfe bei der Auflösung des formelhaften *salutem*, bei der Form *mortuom* sowie bei den Ligaturen in der Schlussformel. Der Text ist aber recht gut lesbar. Hier findet sich zum einen ein faktisches *quod* und zum anderen ein *AcI*.³²

Kommen wir nun zu in verschiedener Hinsicht anspruchsvolleren Texten. Sie sind erst für den Einsatz in Lerngruppen mit einiger Lateiner-

32 Nur am Rande erwähnt sei, dass von *moleste* bis *mortuom* ein jambischer Senar vorliegt.

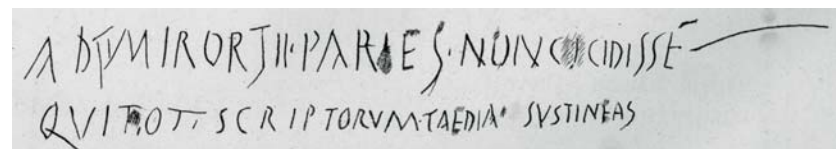


Abb. 8: CIL IV 2487

fahrung geeignet.³³ Dass die Möglichkeiten, die sich der Lehrkraft mit den Graffiti eröffnen, umso größer sind, je weiter fortgeschritten und auch reifer die Lerngruppe ist, liegt auf der Hand. Zudem ist es möglich, Schüler behutsam und unter entsprechender Anleitung mit ihnen bislang nicht geläufigen, irregulären Spracherscheinungen zu konfrontieren.

Schauen wir uns zunächst das recht bekannte, im Amphitheater Pompejis entdeckte Graffito CIL IV 2487 an. Dieses reflektiert – nicht bar einer gewissen Ironie – das Wesen seines eigenen Genres. Es lautet (Abb. 8):

Admiror te, paries, non cecidisse, | qui tot scriptorum taedia sustineas. Der Schreiber zeigt sich verwundert darüber, dass die Mauer noch nicht zusammengebrochen ist ob der Schmierereien so vieler Schreiber. Hier wird dankenswerterweise ein fehlendes *e* bei *cecidisse* frei Haus geliefert, so dass wieder an der Textherstellung getüftelt werden kann. Nach dem zweiten Buchstaben finden wir etwas, worüber ich nur spekulieren kann – vielleicht ist es ein hyperkorrektes *t* mit folgender Interpunktion. Man sollte die Schüler durchaus darauf hinweisen, dass sich bisweilen bei und in den Texten Zeichen oder zeichenähnliche Elemente finden, die wir nicht recht deuten können.

Wenn es an die eigentlich wenig schwierige Interpretation des Textes geht, sollte die Frage nach der Rechtmäßigkeit von Graffiti erörtert werden. Diese waren in der Antike sicher nicht immer gern gesehen – es gab mitunter auch explizite Verbote der Anbringung; sie waren aber eine Art

33 Es sei denn, man präsentiert diese wie HENSEL (2007) zusammen mit einer Übersetzung. Hierbei dienen die Graffiti freilich eher als Anschauungsmaterial denn als Mittel zur Auseinandersetzung mit der Sprache.

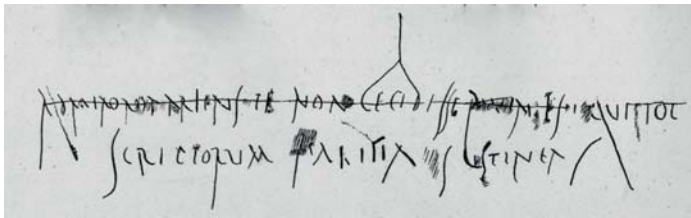


Abb. 9: CIL IV 1904

natürlicher Bestandteil des urbanen und auch des privaten Raums, der weitaus akzeptierter war als es Graffiti heutzutage sind.³⁴

Ein anderer Punkt betrifft die Textform. Vielleicht wird einem pfiffigen Schüler – die entsprechenden Kenntnisse vorausgesetzt – auffallen, dass die zweite Zeile aus einem Pentameter besteht. Andernfalls muss der Lehrkörper nachhelfen. Mit diesem Wissen wird man schnell in Zeile 1 einen Hexameter lesen wollen. Doch müssen wir feststellen, dass der Vers nicht aufgeht, da bei *paries* ein Anapäst vorliegt. Doch kann das aus der Basilika Pompejis stammende Graffito CIL IV 1904 weiterhelfen (Abb. 9):

Der Großteil des Textes dürfte angesichts des Vorwissens gut entzifferbar sein:

*Admiror, parie{n}s, te non cecidisse ruinis,
qui tot | scriptorum taedia sustineas.*

Kurz hingewiesen sei auf das hyperkorrekte *n* bei *pariens* und auf das – wenn es richtig gelesen ist – davor stehende, überflüssige *o*. Wie wir sehen, ist der Hexameter durch die Umstellung des *te* korrigiert und am Ende kommt man wohl auch recht bald auf *ruinis*. Wie fällt die Mauer nämlich? Durch Einsturz.

Vielleicht ist dem Schreiber des ersten Graffitos aufgegangen, dass der Vers schlecht gebaut ist, weswegen er diesen mit einem Strich am Ende hinter *cecidisse* als ruiniert gekennzeichnet hat.³⁵ Vielleicht ist es

34 Vgl. KEEGAN (2014), 4–8. HENSEL (2007), 2, ist etwas ungenau, wenn er sagt, Graffiti seien „in römischer Zeit natürlich ebenso wenig erlaubt [gewesen] wie heute.“

35 Vgl. Abb. 8.

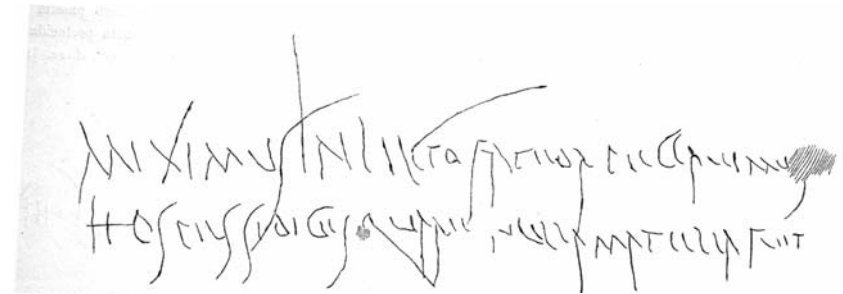


Abb. 10: CIL IV 4957

ein irgendwie beruhigender Hinweis für die Schüler, dass man sich damals genau wie heute schlicht vertun konnte. Ferner können wir – womöglich ebenfalls eine überraschende Beobachtung – anhand der korrekten Fassung des Distichons sehen, dass die Textgestalt sich nicht zwangsläufig an der Versform orientierte. Dafür gibt es auch andere Beispiele. Zum anderen zeigen uns die unterschiedlichen Fundorte des Textes, dass dieser sich einer gewissen Beliebtheit erfreute – es gibt nämlich noch zwei weitere Belege.

Zwar ist dieser Text, wenn man lediglich das elegische Distichon einüben will, in der dargebotenen Herangehensweise etwas zu anspruchsvoll, doch bleibt festzuhalten, dass metrische Graffiti ein attraktives Mittel sind, um einen Einstieg in die Poesie zu finden. Denn diese kurzen, in sich geschlossene Einheiten sind aus sich heraus verständlich.

Schauen wir uns ein etwas leichteres Beispiel als das vorherige an, gleichwohl eines, das nicht minder amüsant ist. Es handelt sich um das Distichon CIL IV 4957 (Abb. 10).

Hier lässt sich der Schreiber darüber aus, dass seine Unterbringung in gewisser Hinsicht zu wünschen übrig ließ. Der Text lautet:

*Miximus in lecto; fateor, peccavimus, | hospes.
Si dices: quare?, nulla matella fuit.*

Das Graffito bereitet beim Entziffern keine größeren Probleme und, dass der Hexameter in der zweiten Zeile endet, ist auch nicht mehr überraschend. Bei den Vokabeln wiederum muss man den Schülern unter

die Arme greifen: Der Infinitiv zu *miximus* lautet *mingere*, zu deutsch „pinkeln“, und *matella* ist der „Nachttopf“. Mit diesen beiden Angaben dürften die Schüler bereits eine ungefähre Vorstellung davon haben, worum es geht. Ein wichtige Hilfe bei der Übersetzung des Textes, der syntaktisch nicht sonderlich komplex ist, bietet das Metrum. Die Penthemimeres und Hephthemimeres fallen ebenso wie die Mitteldiärese mit syntaktischen Einschnitten zusammen, was natürlich zum Witz des Textes wunderbar beiträgt. So kommen wir zur wörtlichen Übersetzung: Wir haben im Bett gepinkelt; ich gebe zu, wir haben gesündigt, Gastfreund. Wenn Du fragst: „Warum?“, es gab keinen Nachttopf.

Bei *in lecto* handelt es sich wahrscheinlich um die Verwechslung von Ortsruhe und Bewegung, wie sie auch andernorts in pompejanischen Graffiti zu beobachten ist³⁶ – auch wenn wir letztlich nicht wissen, wie oder wo genau die *mictio* stattfand. Ob es sich bei *dices* wiederum tatsächlich um ein Futur handelt oder vielleicht doch um die ebenfalls häufiger in den Graffiti vorkommende Vertauschung von *ē*, *ě* und *ī*,³⁷ ist schwer zu entscheiden. Ein Hinweis an die Schüler ist aber zu geben. Schließlich findet sie auch hier ein Beispiel dafür, wie nützlich Latein im Alltag sein kann: Spricht ein Arzt einmal von Miktion, wissen die Schüler fortan, was gemeint ist.

Einige Graffiti eignen sich aber auch für Vergleiche mit literarischen Texten. Dafür können wir bei dem eben besprochenen Text bleiben und ihn einem Martialepigramm gegenüberstellen. In diesem Zusammenhang sollte den Schülern erläutert werden, dass das *ἐπίγραμμα* eigentlich eine Auf- oder Inschrift ist. Das zu betrachtende Martialepigramm ist das 37. des ersten Buches. Es lautet:

*Ventris onus misero, nec te pudet, excipis auro,
Basse, bibis vitro: carius ergo cacas.*

Bassus erleichtert sich in ein goldenes Behältnis – vielleicht in einen goldenen Nachttopf; zu trinken pflegt er aber aus einem Glasgefäß. Die klare wie spaßige Schlussfolgerung: Der Stuhlgang ist teurer. Auch wenn

36 Vgl. VÄÄNÄNEN (1966), 119–120. Ein Bezug zu romanischen Sprachen, die einige der Schüler sicher auch lernen werden, bietet sich an: Man denke etwa an *à Paris*.

37 Vgl. VÄÄNÄNEN (1966), 21–22.

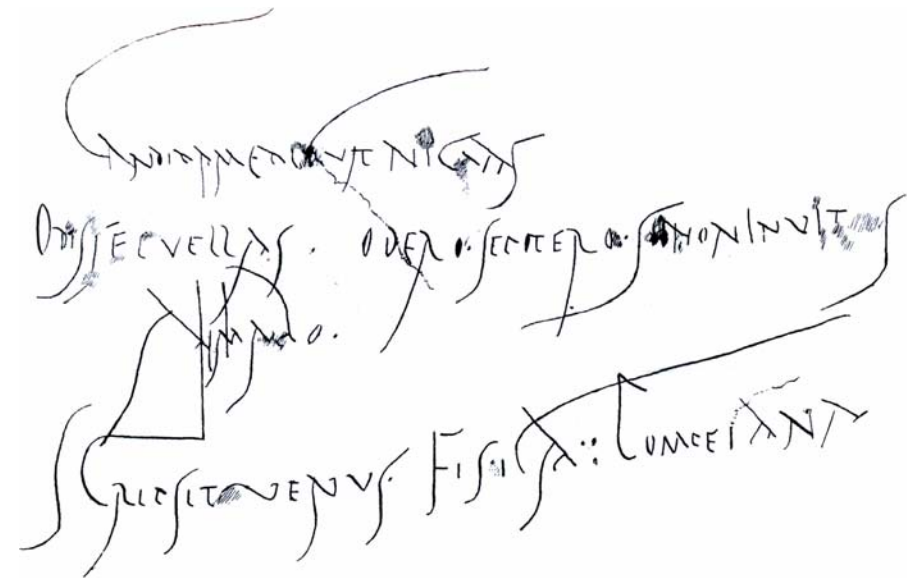


Abb. 11: CIL IV 1520

die Vokabel *cacare* nicht zum Grundwortschatz gehört, dürften die Schüler wohl schnell selbst auf die Bedeutung kommen. Wir können hier also aufgrund der Ähnlichkeiten in Thematik, Geisteshaltung und Ausgestaltung eine Verbindungslinie zwischen Martials Epigrammen und den Graffiti ziehen.

Schauen wir auf ein weiteres hübsches Graffito, bei dem ein abgewandelter Properzvers und ein Ovidvers verquickt werden.³⁸ Es handelt sich um CIL IV 1520 (Abb. 11):

*Candida me docuit nigras | odisse puellas.
Odero, se potero; se non, invit[us] | amabo.
Scripsit Venus Fisica Pompeiana.*

Das Entziffern des Textes ist gewiss etwas anspruchsvoller und bedarf entweder der Unterstützung durch die Lehrkraft oder eines recht leistungsstarken Kurses: Die Worttrennung ist nicht konsequent durchge-

38 Prop. I 1,5 (*donec me docuit castas odisse puellas*) und Ov. am. III 11,35.

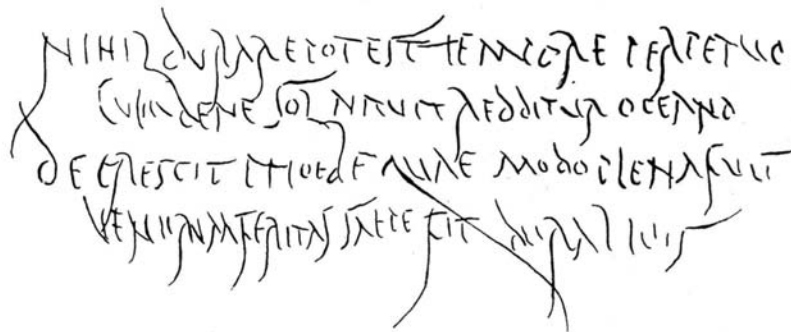


Abb. 12: CIL IV 9123

führt und einige Buchstaben sind schwer zu erkennen bzw. sogar gänzlich Beschädigungen in der Mauer zum Opfer gefallen. Die Schreibung *se* statt *si* indes ist wohl dialektalen Ursprungs.³⁹ Ist die Lesung des Textes geleistet, ist der Inhalt des Hexameterpaares, das sich über drei Zeilen erstreckt, wiederum ungleich leichter zu verstehen: Das Ich sagt, es sei von *candida* belehrt worden, *nigrae* zu meiden. Wenn möglich, werde es dies tun, wenn nicht, dann werde es eben widerwillig lieben. Dies ist ein Widerspruch in sich, der zeigt, dass der Sprecher sich eigentlich gar nichts vorschreiben lassen will und gar nicht bereit ist, der Liebe zu den *nigrae* zu entsagen.⁴⁰ Anhand von Arbeit mit dem Wörterbuch können die Schüler zudem der Frage nachgehen, wie schillernd *candidus* und *niger* in ihren Bedeutungen sein können und wie die Aussage des Doppelverses entsprechend variieren kann.

Bezüglich der vierten Zeile sollte es genügen, den Schülern zu erklären, dass es sich um die fingierte Unterschrift der Venus Fisica handelt. In Pompeji ist nämlich bei Venus die Verschmelzung ihrer beiden Funktionen als Liebesgöttin sowie als Stadtpatronin, eben der Venus Fisica, zu beobachten.⁴¹

Hier böte sich der Vergleich mit Cat. 85 an:

39 Vgl. VÄÄNÄNEN (1966), 22–23.

40 Umso witziger wirkt die Aussage, wenn man sich die Vorlagen bewusst macht.

41 Vgl. COARELLI (2002), 86–89.

*Odi et amo. quare id faciam, fortasse requiris.
nescio, sed fieri sentio et excrucior.*

Catull verspürt wahres Liebesleiden, in dem sich Hass und Liebe verbinden. Es ist eine Liebe, die ihn gequält (*excrucior*), von der zu lassen er aber nicht in der Lage ist. Die Parallelen sind nicht zu übersehen, doch steht das Andauern der Liebe in den beiden Texten unter gänzlich anderen Vorzeichen.

Schauen wir schließlich noch auf das Graffito CIL IV 9123 (Abb. 12):

*Nihil durare potest tempore perpetuo.
Cum bene sol nituit, redditur oceano.
Decrescit Phoebe, quae modo plena fuit.
Venerum feritas saepe fit aura livis.*

Hier dürfte das Entziffern keine großen Probleme bereiten. Dass mit *Phoebe* der Mond gemeint (also Diana als Mondgöttin) ist und die *Veneres* schlicht „Liebe“ bedeuten, sollte man den Schülern angeben. Und ebenso, dass *livis* für *levis* steht.⁴² Auch der Textinhalt ist leicht verständlich: Nichts besteht ewig; die Sonne sinkt, der Mond nimmt ab und die Wildheit der Liebe wird bald zum lauen Lüftchen.

Auffallend ist aber, dass es sich um vier Pentameter handelt, von denen der zweite und der vierte eingerückt sind. Das ist aber nicht alles: Das jambische *nihil* in Vers 1 und der Anapäst *Venerum* in Vers 4 sind unmetrisch. Was jetzt?

Auf der Suche nach dem Fehlerteufel wird ein lernstarker Lateinkurs mit Leseerfahrung möglicherweise dahinter kommen, dass anstelle von *nihil* die kontrahierte Form *nil* einzusetzen ist, um den ersten Pentameter zu verbessern. Schwieriger ist es in Vers 4. Hier kann man die Schüler nicht allein lassen, da wohl ein Abschreibebefehler des Editors vorliegt.⁴³ Dafür spräche, dass nur ein einziges Mal – nämlich bei *Venerum* – das zweihastige *e* geschrieben steht, in den übrigen 20 Fällen aber die kapitale Variante. Auch der Inhalt spricht gegen diese Lesung: Das Bild von der Wildheit Liebe, die zu einer sanften Brise wird, passt nicht recht zu den in den Versen 2 und 3 beschriebenen Himmelsphänomenen. Wenn

42 Vgl. Anm. 37.

43 Vgl. hierzu VARONE (2002), 109–110, Anm. 175.

Andreas Spal: *Admiror te, paries*. Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

man hingegen *ventorum* liest, sind sowohl die metrischen als auch die inhaltlichen Probleme beseitigt.

Ich hoffe, mit meine Ausführungen Interesse für eine im Unterricht bislang unverdientermaßen viel zu wenig präsente Textgattung geweckt zu haben. Dass ein Einsatz von Graffiti gut geplant und verschiedene Aspekte berücksichtigt werden müssen, dürfte deutlich geworden sein. Auch sollen sie nicht als Konkurrenz zu anderen Medien und Methoden im Lateinunterricht verstanden werden, sondern als ein ausgezeichnetes Instrument, um diesen neben und mit allen anderen Mitteln abwechslungsreich zu gestalten. Denn wie wir wissen: *Variatio delectat* und voll *delectatio* lernt jeder doch immer noch am besten.

Unter entsprechenden Bedingungen und richtiger Vorbereitung können Schüler vielleicht sogar einmal, wenn es zu einer Kurs- oder Stufenfahrt in den Golf von Neapel kommt, die Originale zu Gesicht bekommen. Diese lagern, sofern noch vorhanden, teils im Museo Archeologico Nazionale di Napoli, teils werden sie im Materiallager in Pompeji aufbewahrt – *in situ* ist kaum noch etwas zu sehen. Dies wäre – ohnehin ein Glanzpunkt im Leben eines Lateinschülers – speziell hinsichtlich der Arbeit mit den Graffiti ein besonderer Höhepunkt.

Andreas Spal: *Admiror te, paries*. Überlegungen zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht

Seiten 51 bis 73

Literaturverzeichnis**Lehrplan**

Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I – in Nordrhein-Westfalen. Latein. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Frechen 2008
http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/gymnasium_g8/gym8_latein.pdf

Lehrbücher

Felix A, hg. v. J. BURDICH et al., Bamberg (Buchner) ⁴2015.
Felix Neu. Unterrichtswerk für Latein. Textband, hrsg. v. K. BÖRNER et al., Bamberg (Buchner) ²2015.

Sekundärliteratur

- BRAISCH, I., „Es wär' mir ein Vergnügen! Grammatikübungen zum Konjunktiv im Haupt- und Konditionalsatz“, in: *RAAbits Latein A 2.2*, Stuttgart 2006.
- COARELLI, F., „Das Heilige“, in: COARELLI, F. (Hrsg.), *Pompeji*, München 2002, 74–109.
- COOLEY, A. E., *The Cambridge manual of latin epigraphy*, Cambridge 2012.
- FELE, M. L., „Iscrizioni metriche pompeiane“, in: *AFMC* 10 (1986), 5–44.
- HENSEL, A., „Du arme Wand, was hast du auszuhalten! Pompejanische Graffiti – Originallektüre für die Lehrbuchphase“, in: *RAAbits Latein B5*, Stuttgart 2007.
- KEEGAN, P., *Graffiti in Antiquity*, London et al. 2014.
- KNOKE, F., „'Alltägliches' – Pompejanische Inschriften im Unterricht“, in: *AU* 20,3 (1977), 59–67. (1977a)
- KNOKE, F., „Pompeji. Quellen zu Wirtschaft, Verwaltung und Leben in einer römischen Stadt“, in: *AU* 20,3 (1977), Beilage (32 Seiten). (1977b)
- KRUSCHWITZ, P., „Carmina Latina Epigraphica Pompeiana: Ein Dossier“, in: *Arctos* 38 (2004), 27–58.

**Andreas Spal: *Admiror te, paries*. Überlegungen
zum Einsatz pompejanischer Graffiti im Lateinunterricht**

Seiten 51 bis 73

- KRUSCHWITZ, P., „Die Edition und Interpretation metrischer Kursivinschriften: Eine Methodenkritik am Beispiel von CLE 354“, in: FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, C., und J. GÓMEZ PALLARÈS (Hrsg.), *Temptanda viast. Nuevos estudios sobre la poesía epigráfica latina*, Barcelona 2006 (CD-ROM-Publikation; ISBN: 84-490-2444-7).
- MEYER, E., *Einführung in die Epigraphik*, Darmstadt ³1991.
- SCHOPPLICK, V., „Pompejanische Wandinschriften im Unterricht“, in: *AU* 17,2 (1974), 81–86.
- SCHUTTE-SEYDERHELM, W., „Information, Reklame und Propaganda: Pompejanische Inschriften“, in: *AU* 47,4/5 (2004), 68–76.
- SOLIN, H., „Rezension zu: Corpus Inscriptionum Latinarum, voluminis quarti supplementi pars tertia, Lieferung 3–4 (Berlin 1963–1970)“, in: *Gnomon* 45 (1973), 258–277.
- VÄÄNÄNEN, V., *Le latin vulgaire des inscriptions pompéiennes*, Berlin ³1966. (= Abhandlungen der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Klasse für Sprachen, Literatur und Kunst, Jg. 1958, Nr. 3)
- VARONE, A., *Erotica Pompeiana. Love Inscriptions on the Walls of Pompeii*, Rom ²2002. (= *Studia archaeologica* 116)
- VARONE, A., *Titulorum graphio exaratorum qui in C.I.L. vol. IV collecti sunt imagines*. 2 Bände, Rom 2012.
- WEEBER, K.-W. (Hrsg.), *Decius war hier ... Das Beste aus der römischen Graffiti-Szene*, Zürich / Düsseldorf 1996.

Dr. Andreas Spal
Universität zu Köln
Institut für Altertumskunde
Klassische Philologie
Albertus-Magnus-Platz
D-50923 Köln
andreas.spal@uni-koeln.de