

Robert Reisacher

# Was das Böse mit dem Apfel zu tun hat oder auch: Wie kommt Bruce Willis in die Lateinstunde? – Spätantike und mittelalterliche Rätsel im Lateinunterricht.<sup>1</sup>

## 1. Einleitung

Rätsel als Form der ansprechend aufbereiteten Präsentation und/oder Festigung von Unterrichtsinhalten sind in modernen Lateinlehrwerken weder selten noch neu. Ganz anders jedoch verhält es sich mit dem Gegenstand, der hier einem breiteren Publikum vorgestellt werden soll: Nicht die für die Spracherwerbsphase ersonnenen Produkte kreativer Lehrbuchmacher stehen im Fokus des folgenden Beitrags, sondern *Aenigmata*, Rätsel aus der Feder Latein schreibender Autoren, welche keine Rolle (mehr) im Schulunterricht spielen. Das war allerdings nicht immer so, wie es allein am Archegeten der Gattung, dem spätantiken Autor Symphosius, deutlich wird. Er verfasste wohl gegen Ende des 4. Jh. n. Chr. eine Sammlung von 100 (ursprünglich vielleicht 99) Rätseln in je drei Hexametern.<sup>2</sup> Diese Sammlung ist die erste ihrer Art, die uns in der gesamten lateinischen Literatur überliefert wird. Sie wurde besonders von den Angelsachsen wie z.B. Aldhelm von Malmesbury<sup>3</sup> (640-704) oder Alcuin von York (um 730-804) rezipiert und diente als Vorlage für eigene Rätseldich-

---

<sup>1</sup> Dieser Aufsatz basiert auf meiner Schriftlichen Hausarbeit im Rahmen des Zweiten Staatsexamens für das Lehramt an Gymnasien in Bayern. Den Anstoß dazu gab Frau Prof. Dr. Carmen Cardelle de Hartmann (Zürich). Für weiterführende Anregungen, Materialien, Problemlösungen und die Durchsicht bin ich meinen Kollegen und Freunden Susanne Egger, Dr. Martin Hellmann, Prof. Dr. Niklas Holzberg (München), Peter Krauß, Matthias Lausmann, Ela Steiner, Prof. Dr. Claudia Wiener (München), Andreas Würschinger sowie meinem Vater Ronald Reisacher zu großem Dank verpflichtet.

<sup>2</sup> Vgl. M. Lausberg, Symphosius, NP 11, 2001, 1136. Allerdings divergiert die Datierung des Symphosius sehr stark, die Vermutungen über die Abfassungszeit der Rätselgedichte gehen vom 2. bis zum 6. Jh. n. Chr. Einen Überblick bietet HLL 5, 1989, §548, 251.

<sup>3</sup> Aldhelm nennt Symphosius in seiner Schrift *De metris et enigmatibus ac pedum regulis* ausdrücklich als Vorbild für seine Rätseldichtungen: *praesertim veterum auctoritate provocatus de diversis rerum qualitatibus modo caelestium modo terrestrium materiam nactus nunc grandem nunc gracilem creaturarum naturam considerans strictim summamque defloravi. [VI.] Nam Simfosius [= Symphosius, RR] poeta, versificus metricae artis peritia praeditus, occultas enigmatum propositiones exilii materia sumpta ludibundis apicibus legitur cecinisse et singulas quasque propositionum formulas tribus versiculis terminasse. [...] Quamobrem nostrae exercitationis sollicitudo horum exemplis instincta et commentis adinventionum stimulata [...] enigmatum propositiones componere nitebatur [...].* R. Ehwald, Aldhelmi opera (MGH AA 15), Berlin 1919, 75 f.

tungen. Damit setzte sie Maßstäbe für alle Rätseldichter der folgenden Epochen.<sup>4</sup>

## Exkurs: Die angelsächsische Rätseltradition

Im angelsächsischen Raum existierte bereits sehr früh im Mittelalter eine eigene Rätseltradition, was die besonders rege Rezeption erklärt, die Symphosius auf der britischen Insel zukam. An deren Spitze stand der eben erwähnte Aldhelm. Seine Rätsel dienten Tatwine von Canterbury<sup>5</sup> (gestorben 734) als Vorlage, diesem wiederum folgte Eusebius. Zwar am Rande, aber ganz im Geiste Aldhelms stehen die *Aenigmata* des Bonifatius (672/75-754), welche er während seiner Missionstätigkeit im Frankenreich verfasst hat.<sup>6</sup>

Die Tradition Rätsel zu erdichten fasste aber nicht nur im Bereich des Lateinischen Fuß, sondern auch in der damaligen Volkssprache des Landes, dem Altenglischen.<sup>7</sup> Zwischen beiden Kategorien besteht jedoch ein

<sup>4</sup> Zur maßgeblichen Rolle als Vorbild für die lateinische Rätseldichtung vgl. G. Bernt, Das lateinische Epigramm im Übergang von der Spätantike zum frühen Mittelalter (Münchener Beiträge zur Mediävistik und Renaissance-Forschung 2), München 1968, 149; HLL 5 (1989), 252; J. König, Aenigma, HWRh 1, 1992, 190; G. Bernt, Rätsel, LexMA 7, 1995, 463; H. Bismark / T. Tomasek, Rätsel, RLW 3, 2003, 213; G. Musca, Giochi di parole premoderni, in: G. Andenna / H. Houben (Hgg.): Mediterraneo, Mezzogiorno, Europa. Studi in onore di Cosimo Damiano Fonseca, Vol. 2, Bari 2004, 759-761.

<sup>5</sup> Tatwine, seit 731 Erzbischof von Canterbury, benutzte also als Vorbild nicht direkt Symphosius, sondern Aldhelm und Bonifatius, vgl. M. Manitius, Geschichte der lateinischen Literatur des Mittelalters. Erster Band: Von Justinian bis zur Mitte des zehnten Jahrhunderts (HdA IX,2,1), München 1975, 205. Für einen ersten Überblick zu Leben und Werk Tatwines vgl. M.-A. Aris, Tatwine (Tatwinus), LexMA 8, 2003, 490 f.

<sup>6</sup> Vgl. G. Bernt, Bonifatius (Winfried), LexMA 2, 1983, 420. Bonifatius behandelt im Gegensatz zu Aldhelm und Symphosius (dazu Anm. 9) nur Abstraktes, gibt aber gleichzeitig Akrosticha als Hilfe zur Auflösung seiner Rätsel. Es handelt sich also um rein didaktische Poesie, die zudem stark theologisch eingefärbt ist, vgl. Manitius (1975), 151. Für die Behandlung im heutigen Schulunterricht ist er nach einer Durchsicht sowohl was die Themen wie auch den Wortschatz angeht m. E. eher ungeeignet. Zusammenfassend zur Stellung des Symphosius bei der Entwicklung der angelsächsischen Rätseltradition schreibt Orchard: *Certainly, the many influential Anglo-Saxons who chose to compose enigmata in Latin, including Aldhelm, Boniface, Tatwine, Eusebius, and Alcuin, seem aware that they are following in a literary tradition the roots of which in England can be traced to the late seventh century, when Aldhelm adapted the form from the Late Latin poet Symphosius.* A. Orchard, Enigma Variations: The Anglo-Saxon Riddle-Tradition, in: K. O'Brien O'Keefe / A. Orchard (Hgg.): Latin learning and English lore. Studies in Anglo-Saxon Literature for Michael Lapidge, Vol. 1, Toronto u.a. 2005, 284. Vgl. auch Bernt (1968), 151-161.

<sup>7</sup> Für das Altenglische ist an das *Exeter-Book* zu denken, das eine stattliche Anzahl volkssprachlicher Rätsel aufweist. Die ersten deutschsprachigen Rätselsammlungen finden sich erst in der Frühzeit des Buchdrucks, so etwa auch das *Straßburger Rätselbuch* eines Anonymus (um 1500), das als das älteste deutsche Rätselbuch gilt, vgl. M. H. Jones, Rätselbücher, VL 7, 1989, 1039.

fundamentaler Unterschied, auf den der englische Mediävist Andy Orchard hinweist, wenn er schreibt:

*The difference between Anglo-Latin and Old-English riddles is often caricatured as that between a handful of churchmen describing largely classroom-topics, and diffusing the whole element of challenge by providing the answer first, as against the ruder (in every sense) anonymous vernacular compositions, portraying everyday items in unusual ways, and perhaps intended less for the classroom than for the wine-hall.<sup>8</sup>*

Bricht man dies auf eine für Schüler leicht nachvollziehbare Form herunter, ergibt sich etwa folgende Gegenüberstellung, die auch als Grundlage für ein Tafelbild dienen könnte:

<b>Die angelsächsische Rätseltradition</b>		
<b>Lateinische Rätsel</b>		<b>Volkssprachliche Rätsel</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rätsel der Gebildeten</li> <li>- verfasst von Klerikern</li> <li>- behandeln Schulthemen</li> <li>(- Lösungen werden vorgegeben)</li> </ul>	<b>versus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stammtischrätsel</li> <li>- verfasst von Anonymi</li> <li>- behandeln Alltagsthemen</li> <li>in sehr derber Sprache</li> </ul>

Die Rätsel des Symphosius sind inhaltlich keineswegs explizit schulischen Themen verpflichtet wie viele Werke der Autoren aus der angelsächsischen Tradition.<sup>9</sup> Dennoch wurden sie im frühen Mittelalter noch von beinahe jedem Schüler während der lateinischen Grundausbildung gelesen. Dieses große Interesse hielt bis ins 11. Jh. hinein an, danach ging es zurück, was mit einer Verschiebung des Kanons klassischer, d.h. als unbedingt lesenswert erachteter Texte zusammenhängt.<sup>10</sup> Im 12. Jh. scheint es schließlich vollständig erloschen zu sein.<sup>11</sup> Durch die Humanisten

<sup>8</sup> Orchard (2005), 284.

<sup>9</sup> Im HLL werden die Inhalte seiner Rätsel wie folgt expliziert: *Die Gegenstände der Aenigmata, die den Leser meist in der 1. Person ansprechen, sind – unter Vermeidung von Christlichem und Erotischem – den Bereichen des alltäglichen Gebrauchs und der Naturkunde, jedenfalls der dinglichen Welt, entnommen. So findet sich neben dem Ziegel (Nr. 6) das bekannte biologische ‚Wunder‘ der Viperngeburt (Nr. 15) [...] (die Jungen zerreißen den Leib der Mutter als Strafe für die Tötung des Vaters durch diese bei der Zeugung).* HLL 5 (1989), 250.

<sup>10</sup> Vgl. J. Ziolkowski, Die mittellateinische Literatur, in: F. Graf (Hg.), Einleitung in die lateinische Philologie, Stuttgart / Leipzig 1997, 311 f. Die Frage nach dem Kanon spielte und spielt auch für den altsprachlichen Unterricht stets eine zentrale Rolle, vgl. etwa S. Kipf, Brauchen wir einen Kanon? Überlegungen zu einem Kernproblem des altsprachlichen Unterrichts, in: S. Kipf (u. a.), Alte Texte in neuem Rahmen. Innovative Konzepte zum lateinischen Lektüreunterricht, Auxilia 50, Bamberg 2001, 46-58. Gerade der neue Lehrplan für das Gymnasium in Bayern eröffnet mit dem Themenblock *Rom und Europa* in der Mittelstufe neue, ungeahnte Möglichkeiten hinsichtlich der Textauswahl.

<sup>11</sup> Vgl. G. Bernt, Symphosius, LexMA 8, 1997, 369.

bekam die Symphosius-Rezeption noch einmal Aufwind, die Themen seiner Rätsel hielten sogar wieder Einzug in den Schulunterricht.<sup>12</sup> Einen letzten Höhepunkt stellte Mitte des 16. Jh. ihre Übersetzung ins Griechische durch J. Camerarius dar,<sup>13</sup> bevor sie im Laufe der folgenden Jahrhunderte wieder aus den Schulstuben verschwanden. Heutzutage dürfte wohl kaum mehr ein Lateinschüler dieses Werk kennen, das Generationen von Gebildeten kurzweilige Unterhaltung bot.<sup>14</sup>

Wie und warum es lohnenswert sein könnte, im altsprachlichen Unterricht wieder lateinische Rätseltexte an unsere Kinder heranzutragen, werden die folgenden Ausführungen zeigen. Sie sind in einen theoretischen und einen praktischen Teil gegliedert. Zunächst einmal bedarf es einer Einführung für Lehrkräfte in die Wort- und Sachgeschichte des *Aenigma*-Begriffs. Anschließend wird die Funktion von *Aenigmata* im Mittelalter aufzuzeigen sein. Praktische Vorschläge für eine mögliche Einbettung in den Unterricht runden das Unternehmen ab, dafür werden einige Rätsel sowie deren Autoren genauer vorgestellt. Bezüge zur Lebenswelt der Schüler ergeben sich dabei in unterschiedlichste Richtungen, vom Vergleich mit einer Filmszene aus dem Actionfilm *Stirb langsam – Jetzt erst recht* (engl. Originaltitel *Die Hard With A Vengeance*) bis hin zu fachübergreifendem Unterricht zwischen Latein und Mathematik bzw. Latein und Englisch.

Die meisten der als Download zur Verfügung gestellten Textarbeitsblätter sind bereits in der Praxis erprobt und riefen auf Schülerseite durchaus positive Reaktionen hervor.

## 2. Einführung in die *Aenigmata* (Hintergrundwissen für Lehrkräfte)

Bevor einer Klasse die Rätseltexte an die Hand gegeben werden, sollte sie einige Informationen über den Gegenstand an sich erhalten.<sup>15</sup> Diesem Zweck dienen die folgenden Hintergrundinformationen, mit deren Kenntnis man in die *Aenigmata* einführen kann. Die Gesamtheit der hier gebotenen Fakten stellt aber eher ein Maximum dessen dar, was man den Schülern vermitteln könnte. Deshalb kann und soll jede Lehrkraft entsprechend den zeitlichen Rahmenbedingungen und unter Berücksichtigung des Leistungsstandes sowie der Interessen ihrer Klasse auswählen, was sie präsentieren

<sup>12</sup> Bspw. im Schulbuchdialog *Dialogus qui inscribitur aenigma* des Jesuiten J. P. Spannüller, vgl. König (1992), 191.

<sup>13</sup> Vgl. HLL 5 (1989), 252; König (1992), 191.

<sup>14</sup> Hier ist explizit das Rätselkorpus des Symphosius gemeint, nicht seine Rezeption in der *Historia Apollonii regis Tyri*. Diese ist nämlich sehr wohl ein Gegenstand des Lateinunterrichts, und zwar als Übergangsektüre. Vgl. Anm. 28 und 30.

<sup>15</sup> Außer wenn man beabsichtigt, nur eine Einzelstunde mit *Aenigmata* zu gestalten, vgl. die Vorschläge unter Punkt 3.1. Es wäre m. E. übertrieben, für eine einzige Stunde die Etymologie oder gar die Geschichte des Rätselbegriffs darzulegen. In diesem Fall sollte die Arbeit am Text den Vorrang haben.

möchte. Als „Minimaleinführung“ sollten die Schüler jedoch zumindest mit den Grundintentionen der *Aenigmata* im Mittelalter (Punkt 2.3) vertraut gemacht werden. Daran lässt sich m. E. am leichtesten der Übergang zu einem Textbeispiel anschließen, am besten zu einem der Logogriphen Alcuins.<sup>16</sup>

## 2.1 Wortgeschichte und Begriffsabgrenzungen

Das lat. *aenigma* ‚Rätsel‘ ist aus dem Griechischen entlehnt und etymologisch mit griech. αἶνος ‚Geschichte, Erzählung, Fabel‘ verwandt. Während αἶνος aber nur in der Spezialbedeutung ‚dunkle Rede‘ das Konzept *Rätsel* umfassen kann, heißt αἴνιγμα im allgemeinen ‚Rätsel‘ sowie ‚dunkle, rätselhaftige Anspielung‘. Diese zweite Bedeutung lässt sich durch die etymologische Nähe zu αἰνίττομαι ‚dunkel reden/andeuten, in Rätseln sprechen‘ (dazu αἰνίγματα ‚der in Rätseln spricht‘) erklären. Davon abzugrenzen ist das Synonym γρῖφος ‚Fischernetz, Reuse‘, das erst in übertragener Bedeutung ‚Rätsel‘ heißt.

Eine für Schüler wohl griffige Unterscheidung dieser beiden Begriffe könnte lauten:

γρῖφος bezeichnet die bewusst zum Irrtum verleitende Frage (der Antwortende verfängt sich sozusagen im Netz der verschleiernenden Formulierung), während der ältere und allgemeinere Begriff αἴνιγμα mehr zur Bezeichnung von Sinnrätseln dient.<sup>17</sup> Sinnrätsel sind Rätsel, die einen Gegenstand mit seinen speziellen Merkmalen umschreiben, wodurch der Lösende ihn dann erraten soll.<sup>18</sup>

Der deutsche Begriff *Rätsel* lässt sich bis ins Althochdeutsche zurückverfolgen. Die ahd. Wörter *râtussa*, *râtissa* sind nichts anderes als Übersetzungen des lat. *aenigma*. Allerdings waren diese Bildungen vieldeutiger als der heutige Gattungsausdruck. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass das lat. *aenigma* auch als Begriff der Bibelhermeneutik gebraucht wurde. So konnten bis in die Neuzeit hinein mit *redersch*, *rednisz*, *retsche*, *rettrisch*, *ratung*, *ratt* etc. neben Rätseln auch andere, schwierige Aufgaben bezeichnet werden. Erst mit Martin Luther, der *retzel*

<sup>16</sup> Unter Logogriphen versteht man Wort-Rätsel, bei denen durch Änderung des Silben- und/oder Buchstabenbestandes neue Lösungswörter gefunden werden müssen.

<sup>17</sup> Vgl. H. A. Gärtner, *Rätsel*, NP 10, 2001, 756; König (1992), 187 f.

<sup>18</sup> Beispiele für solche Rätsel auf Deutsch wären etwa: *Wenn man es braucht, wirft man es weg, wenn man es nicht braucht, holt man es wieder zurück. (Den Anker)* oder *Im Häuschen mit fünf Stübchen, da wohnen braune Bübchen. Nicht Tor noch Tür führ'n ein und aus, wer sie besucht, der isst das Haus. Wo haben die Bübchen ihre fünf Stübchen? (Im Apfel)* oder *Was hat keinen Mund, spricht trotzdem alle Sprachen? (Das Echo)*. H. Biebricher / E. Dietl, *Scherzfragen, Rätsel, Schüttelreime für Kinder*, München 2002, 42.

schreibt, wird die große Vielfalt der Varianten von *raten* eingedämmt und die Wortbildung mit dem Suffix *-sel* zur allgemein üblichen Form.<sup>19</sup>

## 2.2 Sachgeschichte

In seinen Ursprüngen gehörte das *Aenigma* in den Bereich der Mythenerklärung und Orakelsprache, sodass der Begriff sachlich eng mit dem Rätselhaften, Unerklärlichen verknüpft war. Man findet ihn ebenso in der griechisch-antiken Tragödie wie in philosophischer Literatur.<sup>20</sup> Auch die Bibel kennt *αἴνιγμα* als Bezeichnung für das Rätselwort Gottes an die Propheten.<sup>21</sup>

In der Poetik und Rhetorik definiert erstmalig Aristoteles das *αἴνιγμα* als Tropus. Er tut dies im Rahmen der Erörterung der Metapher. Ein Rätsel entsteht seiner Ansicht nach nämlich dann, wenn in einer Rede stets nur Metaphern Verwendung finden. Das Wesen des Rätsels bestehe darin, durch die Verknüpfung von eigentlich miteinander unvereinbaren Wörtern etwas tatsächlich Vorhandenes zu bezeichnen.<sup>22</sup> Das System der Verrätselung wurde von den späteren griechischen Rhetoren weiter ausgebaut.

Über die Griechen gelangt der Begriff *Aenigma* in die lateinische Literatur, wo er sich jedoch einem gewissen Bedeutungswandel unterzieht. Bis zum Mittelalter entwickelt er sich von seiner streng tropologischen Bedeutung zum Rätsel bzw. zur Rätselfrage, aus dem Form- wird also ein Gattungsbegriff.<sup>23</sup> Die Geschichte des westeuropäischen Rätsels ist also in ihren Anfängen eng mit den lateinischen Vorgängern aus der Spätantike und dem frühen Mittelalter verknüpft.

Kommunikationstheoretisch betrachtet gehören Rätsel zur Gruppe der Prüfungsfragen, da der Fragesteller die Antwort kennt, der Gefragte jedoch nicht und sich somit in der Rolle eines Geprüften befindet. Sie unterscheiden sich aber von Examens- oder Quizfragen dadurch, dass das Frageziel verschlüsselt umschrieben wird. Man teilt diese Rätselverschlüsselungen in zwei Gruppen ein: Entweder beziehen sie sich auf die Inhalts- (Sachrätsel) oder die Ausdrucksseite (Worträtsel).<sup>24</sup>

<sup>19</sup> Vgl. Bismark / Tomasek (2003), 212; König (1992), 188.

<sup>20</sup> In der Tragödie etwa bei Soph. *Oid. T.* 1525 oder Eur. *Phoen.* 1688; Im Bereich der Philosophie begegnet man dem Begriff in Platons *Timaios* (Plat. *Tim.* 72b).

<sup>21</sup> *Und der Herr sprach: Hört meine Worte! Wenn es bei euch einen Propheten gibt, so gebe ich mich ihm in Visionen zu erkennen und rede mit ihm im Traum. Anders bei meinem Knecht Mose. Mein ganzes Haus ist ihm anvertraut. Mit ihm rede ich von Mund zu Mund, von Angesicht zu Angesicht, nicht in Rätseln.* (Nm 12,6-8).

<sup>22</sup> Aristot. *poet.* 1458a.

<sup>23</sup> Vgl. König (1992), 188-190.

<sup>24</sup> Vgl. H. Bismark / T. Tomasek (2003), 212.

### 2.3 Funktion der *Aenigmata* im Mittelalter

*Aenigmata* hatten im Mittelalter verschiedene Funktionen: Sie dienten einerseits zur Unterhaltung und Erbauung, andererseits wohl aber auch zu Unterrichtszwecken. Zugleich konnte man mit einer geschickten Lösung seinen Scharfsinn unter Beweis stellen.<sup>25</sup> Um eine Vorstellung davon zu bekommen, was hiermit gemeint ist, mag ein Beispiel aus der deutschsprachigen Literatur dienen. Es ist C. F. Meyers Novelle *Die Richterin* entnommen, deren Handlung in die Zeit Karls des Großen verlegt ist, also ins Frühmittelalter. Zwischen zwei Höflingen, die Angehörige der Hofschule sind (in der Novelle ist von *Palastschule* die Rede) und damit zur Bildungselite ihrer Zeit zählen, spielt sich folgende Szene ab:

*[Der Rotbart] krümmte den langen Rücken wie ein verbogener Schulmeister, zog die Brauen in die Höhe und wendete sich an den jüngsten der Bande, einen Krauskopf, der, fast noch ein Knabe, aus südlichen Augen lachend mit Lust und Liebe auf das gottlose Spiel einging.*

„Jüngling“, predigte der falsche Alcuin, „du hast einen guten Charakter und einen gelehrigen Geist. Ich werde dir eine ungeheuer schwere Frage vorlegen. Siehe, ob du sie beantwortest. Was ist der Mensch?“

„Ein Licht zwischen sechs Wänden“, antwortete der Knabe andächtig.

„Welche Wände?“

„Das Links, das Rechts, das Vorn, das Nichtvorn, das Oben, das Unten.“ Jeden dieser Räume bezeichnete er mit einer Gebärde: beim fünften starrte er in den leuchtenden Himmel hinauf, als bestaune er einen Engelreigen, und bohrte schließlich einen stieren Blick in den Boden, als entdeckte er die verschüttete Tarpeja. Jubelndes Klatschen belohnte die Faxe.<sup>26</sup>

Diese kurze Szene ist zugegebenermaßen als Parodie auf Alcuin von York selbst wie auch den Betrieb der Hofschule angelegt. Deshalb nimmt sie ihrer Natur folgend die Absichten der eigentlichen *Aenigmata* augenzwinkernd auf den Arm. Gerade weil es sich um eine *Faxe* handelt, kann die an sich philosophische Fragestellung des rotbärtigen Höflings keine wirklich ernsthafte Antwort intendieren, wie es z.B. die theologisch-didaktisch eingefärbten Rätsel eines Bonifaz tun. Die vorangehenden Beschreibungen von Körperhaltung und Mimik des Fragenstellers (*Er krümmte den langen Rücken wie ein verbogener Schulmeister, zog die Brauen in die Höhe [...]*) tun ihr Übriges. Zudem offenbart die völlig überzeichnete, mit ausladenden Gesten untermalte pseudophilosophische Antwort des südländischen *Crispus* die ganze Szene als Posse.

Nichtsdestotrotz zeigt unser Beispiel eines sehr schön: *Aenigmata* hatten einen festen Platz im Alltag der mittelalterlichen Bildungselite. Es wird ex

<sup>25</sup> Vgl. Bernt (1995), 463.

<sup>26</sup> C. F. Meyer, *Die Richterin*, Stuttgart 2001 (RUB 6953), 6 f.

*negativo* auch deutlich, wie der Scharfsinn der Schüler in der Karlschen Hofschule durch die wohl immer wieder gelesenen Rätsel trainiert werden musste: Ohne das Vorbild von *Aenigmata* aus dem Unterricht wäre solch eine Parodie eher unwahrscheinlich. Und obgleich es sich hier nur um ein fiktives literarisches Beispiel handelt, darf man davon ausgehen, dass Parodien auf Lehrstoff und Lehrer auch im Mittelalter ihren Sitz im Leben hatten. Noch heute ist dies keineswegs außergewöhnlich: Wer kennt das Phänomen nicht, dass sich Schüler von Zeit zu Zeit über Teile des Lehrstoffs oder das Gebaren eines Kollegen lustig machen?

Zugleich kann man erkennen, worin die Bestimmung der nicht parodierenden *Aenigmata* lag, nämlich in der geistig anspruchsvollen Freizeitunterhaltung der Gebildeten. Im Schulbereich dienten sie nicht zuletzt zur Erweiterung der Wortschatzkenntnisse.<sup>27</sup> Diese Chance könnte auch der moderne Lateinunterricht wieder aufgreifen.

### 3. Einsatz der Rätsel im heutigen Unterricht

Die Einsetzbarkeit lateinischer Rätsel im Unterricht ist sehr breit gefächert. Sie können Auflockerung in nahezu allen Jahrgangsstufen der Lektürephase bieten. Doch schon vorher, am Ende des Spracherwerbs, welches im Normalfall mit den letzten Wochen des Schuljahres zusammenfällt, wären sie ob ihrer Themenvielfalt und oft geringen Länge m. E. bestens für eine Behandlung geeignet. Einzelne finden sich thematisch und inhaltlich aufbereitet auch in heute schon vorhandenen Übergangsektüreausgaben. Zwei Beispiele von unterschiedlicher Ergiebigkeit seien hier angeführt:

Beim ersten handelt es sich um die von J. Eyrainer bearbeitete Version der *Historia Apollonii regis Tyri* in der Übergangsektürereihe *Transit*.<sup>28</sup> Der spätantike Apolloniusroman übernimmt nämlich zehn der Rätsel von Symphosius. Bedauerlicherweise lässt Eyrainer in seiner Ausgabe Kapitel 42 f. des Originaltextes, wo man auf die symphosischen Vorlagen stoßen würde, als Übersetzungskapitel aus. Die Existenz der Rätsel wird nur im deutschen Vorspann zum Folgekapitel (14 in der Zählung des Textheftes) erwähnt. Immerhin gibt es eine Zusatzaufgabe mit der Bilingue eines Rätsels.<sup>29</sup> Die Auseinandersetzung mit *Aenigmata* kann hier also nur in beschränktem Maß stattfinden.

---

<sup>27</sup> Vgl. Bernt (1968), 202.

<sup>28</sup> J. Eyrainer, Abenteurer wider Willen: Die Geschichte vom König Apollonius, Bamberg 2009 (Buchner) (= Transit, Heft 4).

<sup>29</sup> Eyrainer (2009), 33. Allerdings wurde der Text *maßvoll erleichtert und [...] an klassisches Latein adaptiert* (Eyrainer, 2009, 3). Das Originalrätsel geht auf Symphosius LXIX zurück, vgl. Fr. Glorie, *Variae collectiones aenigmatum* (CC Series Latina 133A, II), Turnhout 1968, 690.



Bei der zweiten Textausgabe handelt es sich um ein von K. Baum und I. Rogge zusammengestelltes Bändchen derselben Geschichte, das im Stark Verlag erschienen ist.<sup>30</sup> Sein Vorteil besteht darin, dass die Rätsel als eigenständiges Übersetzungskapitel aufgeführt sind. Die Schüler lernen hier also fünf *Aenigmata* im lateinischen Originaltextlaut kennen.<sup>31</sup>

Der vorliegende Beitrag möchte die Rätsel allerdings weniger in ihrer Rolle als Unterstützung eines Handlungsverlaufs innerhalb eines großen Textganzen darstellen, sondern vielmehr Möglichkeiten aufzeigen, wie sie als solches zum Thema einer oder mehrerer Stunden ausgebaut werden können.

### 3.1 Rätselvorschlag für eine Einzelstunde (geeignet ab Ende Jahrgangsstufe 8)

Man stelle sich folgende Situation vor: Die Ferien stehen vor der Tür und die Klasse bittet darum, heute keinen Unterricht mehr zu halten, schließlich sei es ja die letzte Stunde vor den Ferien. Anstatt zu spielen, empfehlen sich an dieser Stelle die Rätsel des Symphosius geradezu! Aber auch jede andere Einzelstunde (Vertretungsstunde in der Lateinklasse eines Kollegen, Stunde nach der Schulaufgabe o. Ä.) ist ein geeignetes Terrain, die unter diesem Punkt angebotenen *Aenigmata* auszuprobieren. Die Gründe dafür liegen auf der Hand:

1. Sie sind kurz und genormt (jedes besteht aus nur drei Hexametern) und somit im zeitlichen Rahmen von 45 Minuten gut zu bewerkstelligen.
2. Der zu erratende Gegenstand ist nichts Abstraktes, sondern der belebten und unbelebten Natur entnommen. Die Lösung kann also relativ leicht gefunden werden. Außerdem handelt es sich um sehr einprägsame Merkmale, mit denen das Objekt umschrieben wird. Der Rater kann sich demnach ein genaues Bild davon machen, er wird Merkmale und Objekt immer wieder einander zuordnen können.<sup>32</sup>
3. Mit der entsprechenden Präsentationstaktik – hier kommt es natürlich stark auf die Lehrerpersönlichkeit an – empfinden die Schüler eine solche Stunde nicht als „normalen“ Unterricht.

Zunächst sollte die Lehrkraft kurz ein paar Worte über Symphosius und seine Stellung innerhalb der lateinischen Literaturgeschichte sagen (vgl.

---

<sup>30</sup> K. Baum / I. Rogge, Apollonius – eine antike Soap?, Freising 2004 (Stark) (= Lektüre Latein); dazu noch: Unterrichts-Materialien Latein, Ergänzung zum Abonnement 760-03.

<sup>31</sup> Baum / Rogge (2004), 60-64. Im Gegensatz zu Eyrainer greifen die Autorinnen nicht in den Originaltext ein.

<sup>32</sup> Vgl. hier auch R. Laszlo, Germanische Rätseltradition. Die Zeit, der Fisch im Fluß und andere Rätsel, Marburg 2001.

Einleitung oben). Eine allgemeine Einführung in die *Aenigmata* dürfte allerdings für den zeitlichen Rahmen einer Einzelstunde zu weit gehen. Die Arbeitsblätter mit den Texten sollten während des Lehrervortrags noch nicht ausgegeben werden, um zu vermeiden, dass der eine Schüler bereits mit der Übersetzung beginnt, während andere noch zuhören. Erst nach dieser Einführung wird der lateinische Text ins Deutsche übertragen. Anschließend dürfen die Kinder Vermutungen über die richtige Lösung auf Deutsch anstellen. Zur Steigerung der Motivation bietet es sich an, die Übersetzung sowie die Lösungssuche als Einzel- oder Partnerarbeit erledigen zu lassen und evtl. eine kleine Belohnung für den/die Schnellsten auszusetzen. Zum Schluss bespricht die Lehrkraft den gesamten Text für alle und gibt die lateinische Übersetzung der Lösungswörter preis.

Falls die Klasse schon mit dem System der lateinischen Metrik vertraut ist, können die Dreizeiler selbstverständlich auch einer metrischen Analyse unterzogen werden (der Übersetzung unten ist eine solche als Musterlösung beigegeben). Dabei darf allerdings die Zeit nicht aus den Augen verloren werden, denn Übersetzung und Erraten der Lösung sollten im Mittelpunkt der Arbeit stehen.

Bei einer derartigen Stundengestaltung ergeben sich viele Vorteile: Die Schüler sind meiner bisherigen Erfahrung nach sehr motiviert, die Lösung zu erraten. Dadurch erhöht sich automatisch die intrinsische Motivation, herausfinden zu wollen, was der lateinische Text umschreibt; die Mühen der Übersetzungsarbeit werden dabei dann in Kauf genommen. Und falls dies nicht der Fall sein sollte, kann man immer noch durch extrinsische Motivation (Aussetzung eines kleinen Preises) nachhelfen. Nicht zuletzt besteht ein weiterer Vorteil darin, dass die Wortschatzkenntnisse ein wenig erweitert werden: Die Lehrkraft gibt ja die lateinische Übersetzung der Lösungswörter, die sehr schülernah und alltagstauglich sind, weil sie wie oben bereits erwähnt aus der belebten oder dinglichen Natur stammen, vor.

Bei den Textvorschlägen auf dem hier zum Download bereitgestellten Arbeitsblatt für die Schülerhand handelt es sich z.B. um die beiden Rätselgedichte zum Schlüssel (*clavis*) und zum Dachziegel (*tegula*):<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Symphosius IV und VI, vgl. Glorie (1968), 625 und 627.

*Aenigma IV (Clauis)*

- - - - - - - - - - - - - - - -  
*Virtutes magnas de uiribus affero paruis.*  
 - - - - - - - - - - - - - - - -  
*Pando domos clausas, iterum sed claudio patentes.*  
 - - - - - - - - - - - - - - - -  
*Seruo domum domino, sed rursus seruor ab ipso.*

Übersetzung:<sup>34</sup>

Große Wundertaten bewirke ich aus kleinen Kräften heraus.  
 Ich öffne verschlossene Häuser, dagegen verschließe ich aber offene.  
 Ich bewahre dem Herrn das Haus, werde aber umgekehrt von ihm aufbe-  
 wahrt.

*Aenigma VI (Tegula)*

- - - - - - - - - - - - - - - -  
*Terra mihi corpus, uires mihi praestitit ignis;*  
 - - - - - - - - - - - - - - - -  
*de terra nascor, sedes est semper in alto;*  
 - - - - - - - - - - - - - - - -  
*et me perfundit, qui me cito deserit umor.*

Übersetzung:

Die Erde verleiht mir meinen Körper, meine Stärke das Feuer;  
 aus der Erde entspringe ich, meine Bleibe ist immer in der Höhe;  
 und mich durchdringt Feuchtigkeit, die mich schnell wieder verlässt.

<sup>34</sup> Übersetzungen stammen, soweit nicht besonders gekennzeichnet, vom Verfasser.

### 3.2 Rätselvorschlag für mehrere Stunden (geeignet ab 16 Jahren)<sup>35</sup>

Verfügt man über mehrere Stunden und möchte zudem einen Aktualitätsbezug der besonderen Art herstellen, empfiehlt sich ein Knobelrätsel des Nicolaus Matz im Vergleich mit einer Szene aus dem Film *Stirb langsam – Jetzt erst recht*. Die Behandlung dieses Rätsels ist z.B. als Interimslektüre zwischen zwei größeren Lektüreblöcken geeignet.

#### 3.2.1 Nicolaus Matz und seine Vorlesung des Algorismus

Bei Nicolaus Matz (um 1443-1513) hat man es mit einem Gelehrten des späten Mittelalters zu tun, der schon an der Grenze zur Frühen Neuzeit steht. 1469 an die Artistenfakultät der neu gegründeten Universität Freiburg berufen, begann er dort Mathematik in einer Weise zu lehren, die für die damaligen Verhältnisse ein Novum darstellte. Zwar gehörten die mathematischen Fächer an den Artistenfakultäten der Universitäten zum normalen Unterrichtsprogramm, aber von Erfolg gekrönte mathematische Studien blieben die Ausnahme. Er hingegen war dazu in der Lage, weil er seit 1455 an der Universität Wien studiert und gelehrt hatte, wo die Mathematik einen hohen Stellenwert besaß.<sup>36</sup> In seinem Werk *Circa inicium algorismi*<sup>37</sup> behandelt Matz den sogenannten Algorismus, das Rechnen mit indisch-arabischen Ziffern, was in der damaligen Zeit einer Revolution gleichkam.<sup>38</sup> In seinem Lehrkonzept wechselt er immer wieder zwischen Information und Unterhaltung ab:

*Es handelt sich um das Manuskript zu einer Vorlesung, bei der man nicht nur gründlich rechnen lernte, sondern dazu noch manches Lehrreiche und Amüsante erfahren konnte.*<sup>39</sup>

Sie ist didaktisch geschickt so aufgebaut, dass jeweils einem theoretischen Abschnitt zu den Themen *Numeratio – Zur Zählung*, *Additio – Zur Addition*, *Subtractio – Zur Subtraktion*, *Mediatio – Zur Halbierung*, *Duplatio – Zur Verdopplung*, *Multiplacatio – Zur Multiplikation*, *Divisio – Zur Division*,

<sup>35</sup> Diese sehr genaue Angabe begründet sich durch die Freigabe des Films *Stirb langsam – Jetzt erst recht* erst ab 16 Jahren nach § 14 JuSchG FSK. Wenn eine Lehrkraft den hier angebotenen Projektvorschlag dennoch bei jüngeren Schülern ausprobieren möchte, müsste sie für ihre rechtliche Absicherung korrekterweise zunächst bei der *Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft* (<http://www.spio.de/index.asp?SeitID=8>) anfragen, ob der entsprechende Filmausschnitt (0:55:05 bis 0:59:30) auch unter 16-Jährigen zumutbar ist. Zumindest die Einwilligung der Personensorgeberechtigten der Kinder sollte vorher vorliegen, wenn man sich nichts zuschulden kommen lassen will.

<sup>36</sup> Vgl. M. Hellmann, *Circa inicium algorismi*. Die Algorismus-Vorlesung von Nicolaus Matz (Rathaus- und Museumsreihe 23), Michelstadt 2006, VII.

<sup>37</sup> Auf Deutsch: *Über den Anfang des Algorismus* oder *Zum Einstieg in den Algorismus*. Hellmann (2006), XI.

<sup>38</sup> Vgl. Hellman (2006), V.

<sup>39</sup> Hellmann (2006), IX.

*Progressio – Zur Progression und Radicum extractio – Zur Ziehung von Wurzeln* ein Abschnitt mit Rätseln folgt. Über deren Funktion schreibt Hellmann folgendermaßen:

*Besonders im mittleren Teil setzt Matz die verbreiteten Rätsel der mittelalterlichen Unterhaltungsmathematik ein, die sich durch eine dreifache Funktion auszeichnen. Durch ihre amüsante Einkleidung lockern sie den Lehrstoff auf, das Nachrechnen der Lösungen dient der Einübung der erlernten Rechenfertigkeiten des Algorismus, und schließlich kann das Nachvollziehen des Lösungsweges den interessierten Zuhörer zu den Methoden der Algebra führen. Im Mittelpunkt steht das Nachrechnen der Lösungen, denn die Lösungen sind angegeben und das Nachrechnen entspricht dem Lehrstoff. Die im Grunde algebraischen Fragestellungen der Aufgaben öffneten die Vorlesung aber zur Algebra hin, mit der Matz in Wien in Berührung gekommen war und deren Blütezeit damals in Deutschland bevorstand.<sup>40</sup>*

Die Absicht, die mit den *Aenigmata* verbunden ist, wandelt sich im Verlauf des Textes von der reinen Unterhaltung des Lernenden hin zu Übungsaufgaben für die im Theorieteil erlernten Rechenfertigkeiten.

### 3.2.2 *Stirb langsam – Jetzt erst recht*

*Stirb langsam – Jetzt erst recht* (engl. Originaltitel *Die Hard With A Vengeance*) ist ein US-amerikanischer Actionfilm des Regisseurs John McTier-nan aus dem Jahr 1995 mit Bruce Willis, Jeremy Irons und Samuel L. Jackson in den Hauptrollen. Er bildet den dritten Teil der inzwischen vier Filme umfassenden *Stirb langsam*-Spielfilmreihe (engl. Originaltitel *Die Hard*). Der vierte Teil *Stirb langsam 4.0* (engl. Originaltitel *Live Free or Die Hard*) kam im Jahr 2007 in die Kinos. Somit dürfte die Filmreihe den meisten Schülern ein Begriff sein.

Der Inhalt des dritten Teils sei hier in groben Zügen dargestellt: Der New Yorker Polizist John McClane (Bruce Willis) ist am Ende. Er trinkt zu viel, seine Frau hat ihn mit den Kindern verlassen und er ist vom Dienst suspendiert. Da versetzt der Terrorist Peter Krieg (Jeremy Irons) die ganze Stadt in Angst und Schrecken, indem er ein Kaufhaus in die Luft sprengt. Er droht damit, weitere Gebäude (u.a. eine Schule) durch Bombenattentate zu zerstören, wenn nicht McClane sein Gegenspieler aufseiten der Polizei wird. Den Hauptteil des Films wird John McClane zusammen mit Zeus Carver (Samuel L. Jackson), einem Afroamerikaner, der zur falschen Zeit am falschen Ort ist, von Krieg auf eine Schnitzeljagd durch ganz New York City geschickt, wobei sie immer neue Rätselaufgaben lösen müssen. Sollte ihnen dies nicht gelingen, werden erneut Bomben detonieren – so Kriegs

---

<sup>40</sup> Hellmann (2006), XVI.

Drohung. Im Verlauf der Handlung stellt sich heraus, dass Krieg eigentlich nur einen gewaltigen Goldraub plant und in Wahrheit Simon Peter Gruber heißt. Simon ist der Bruder von Hans (in der deutschen Fassung Jack) Gruber, einem Terroristenführer, den McClane im ersten Teil der Filmreihe getötet hat. So wird die Feindseligkeit Grubers, die vom eigentlichen Ziel des Goldraubs nur ablenken soll, gegenüber McClane klar. Am Schluss spürt McClane die Terroristengruppe um Gruber doch noch auf, vereitelt somit den Raubzug und bringt Simon wie seinerzeit seinen Bruder zur Strecke.

### 3.2.3 Die Verbindung von professoraler Schrift und Film

Eines der Rätsel, die Zeus Carver und John McClane im Laufe ihrer Schnitzeljagd vom Schurken Simon gestellt bekommen, findet sich in ganz ähnlicher Weise am Ende des Theorieteils über die Subtraktion im Vorlesungsskript von Nicolaus Matz. Der Text von Matz und seine Übersetzung lauten (die Orthographie der Handschrift wurde weitgehend beibehalten):<sup>41</sup>

*Enigma. Sint duo socii habentes amphoram plenam vini, ad quam precise intrant 8 mesure vini, et non habentes aliud vas, cum quo dividerent, nisi quod unus habeat unum cantrum, ad quem transeant solum 5 mesure, et alter habeat unum cantrum, ad quem transeant tantum tres mesure. Tunc queritur, qualiter debeant dividere mediantibus illis cantris, quod cui-libet cedant precise 4 et non minus.*

Übersetzung (nach Hellmann):<sup>42</sup>

Rätsel. Es sind zwei Freunde, die haben einen Krug voll Wein, in den genau acht Maß passen, und sie besitzen kein anderes Gefäß, mit dem sie ihn aufteilen könnten, außer dass der eine ein [sic!] Kanne besitzt, in die nur fünf Maß passen, und der andere eine Kanne, in die nur drei Maß passen. Nun ist gefragt, wie sie ihn mit Hilfe dieser Kannen aufteilen könnten, so dass jedem genau vier und nicht weniger bleiben.

*Respondetur, quod sic: Primo fundant et repleant cantrum continentem quinque mensuras, deinde fundant de illis quinque ad cantrum, in quem transeant tres, et remanebunt in precedenti cantero, scilicet in quem transeant 5 mesure, adhuc due mesure, et tunc fundas illas tres ad amphoram, et tunc in amphora continentur 6. Deinde fundas duo, que reman-*

<sup>41</sup> Für die genauen Angaben zur Schreibung vgl. Hellmann (2006), XXXVI-XLI.

<sup>42</sup> Die Übersetzung Hellmanns ist für eine erste Erfassung des Rätselinhalts auf Deutsch gut geeignet. In der Schule muss allerdings an einigen Stellen auf genauere Wiedergabe des lateinischen Textes bestanden werden. So werden z.B. die Konjunktive des Originals oftmals als Indikative wiedergegeben.

*serunt in cantro 5, ad cantrum trium, deinde imple cantrum quinque de amphora, et remanebit una mensura in amphora, et due sunt in cantro trium, imple igitur cantrum trium de illis quinque, et remanebunt precise 4or in cantro quinque et in cantro trium tres, funde ergo illas tres ad amphoram, et etiam erunt 4, et sic sunt bene divise.*

Übersetzung (nach Hellmann):

Es lässt sich antworten, dass folgendermaßen: Zuerst füllen sie die Kanne, die fünf Maß enthält, dann füllen sie aus diesen fünf die Kanne, in die drei passen, es bleiben also in der vorigen Kanne, in die nämlich fünf Maß passen, noch zwei Maß, und dann gießt du diese drei in den Krug, so dass sich in diesem sechs befinden. Dann gießt du die zwei, die in der Fünferkanne geblieben sind, in die Dreierkanne, fülle dann die Fünferkanne aus dem Krug auf, und es bleibt ein Maß im Krug, und zwei befinden sich in der Dreierkanne, fülle also die Dreierkanne aus diesen fünf auf, und es bleiben genau vier in der Fünferkanne und drei in der Dreierkanne, fülle nun diese drei in den Krug, so dass sich vier in diesem befinden, nun sind sie richtig aufgeteilt.<sup>43</sup>

Im Film (0:55:05 bis 0:59:30) gelangen die beiden Protagonisten in einen Park, wo sie nach der Lösung eines neuen Hinweises in Rätselform – Simon fragt: *Was ist groß, dick und schwärmt für Porzellan?* – an einem Brunnen mit einer Elefantenskulptur eine weitere Bombe finden. Neben ihr stehen ein Kanister, der ein Fassungsvermögen von drei und ein Kanister, der ein Fassungsvermögen von fünf Gallonen Flüssigkeit hat. Die Aufgabe zur Entschärfung des Sprengsatzes lautet, in einen der beiden Kanister genau vier Gallonen Wasser zu füllen und auf eine an die Bombe angeschlossene elektronische Waage zu stellen. Dafür haben Carver und McClain fünf Minuten Zeit. Der genaue Lösungsweg wird im Film dadurch verschwiegen, dass ein kurzer Szenenwechsel stattfindet, doch am Ende sind die vier Gallonen im Kanister und die Bombe ist entschärft.<sup>44</sup>

Es hat einen unglaublichen Effekt, wenn die Lateinlehrkraft in die Klasse kommt und als Stundeneinstieg diese Szene ohne einen Kommentar abspielt. Es herrschte bisher in allen Klassen, in denen ich ihn erprobt habe, bei den Schülern zunächst völlige Konfusion. Was hat *Stirb langsam* bloß im Lateinunterricht zu suchen?

Man muss sich im Klaren darüber sein, dass die Szene im Film ungleich leichter als das Rätsel bei Matz zu lösen ist, doch gerade darin liegt die Chance, die Kinder auf das folgende *Aenigma* vorzubereiten. In einem

<sup>43</sup> Hellmann (2006), 90.

<sup>44</sup> J. McTiernan (Reg.), *Stirb langsam – Jetzt erst recht* (DVD Buena Vista Home Entertainment), USA 2002, 123 Min.

ersten Schritt ist die Lösung für die Aufgabe im Film zu finden. Die leichtere der beiden möglichen Varianten lautet:

Man füllt den Kanister mit den fünf Gallonen bis zur Eichmarkierung mit Wasser auf und schüttet drei Gallonen in den ab, der drei Gallonen fasst. Anschließend wird dieser geleert. Die restlichen zwei Gallonen werden dann vom Fünfgallonen- in den Dreigallonenkanister umgeschüttet. Somit befinden sich im Dreigallonenkanister genau zwei Gallonen Wasser. Wenn dann der Kanister mit den fünf Gallonen erneut aufgefüllt ist, kann genau eine davon in den Dreigallonenkanister abgegossen werden und man hat exakt vier Gallonen Wasser im Fünfgallonenkanister.

Haben die Schüler diesen Lösungsweg nachvollzogen, werden die Arbeitsblätter mit dem lateinischen Text ausgeteilt und gemeinsam ins Deutsche übertragen. Zwischen der Übersetzung der Aufgabe und der ihrer Auflösung kann man die Klasse zeichnerische Lösungsansätze dazu ausprobieren lassen,<sup>45</sup> weil die Matzsche Aufgabenstellung durch häufiger auszuführende Umfüllvorgänge schwieriger zu durchschauen ist. Nicolaus Matz hat dies in der Originalhandschrift getan. Die Übersetzung des gesamten Rätseltexsts sowie die Suche nach dem Lösungsweg dürften mindestens zwei Stunden in Anspruch nehmen. Den Schülern wird die auffallende Parallelität hinsichtlich der Aufgabenstellung von Vorlesung und Actionfilm sicherlich ins Auge stechen. Eventuell können gemeinsam Gründe gesucht werden, warum der Film mit einer einfacheren Variante des spätmittelalterlichen *Aenigmas* arbeitet und zudem den genauen Lösungsweg durch einen Szenenwechsel verschweigt.

In den folgenden Stunden wäre es dann möglich, über die Geschichte des Rätsels und den Autor zu berichten, evtl. sogar als Schülerreferat.

---

<sup>45</sup> Bei einer besonders disziplinierten Klasse könnte man sogar daran denken, das Experiment realiter durchzuführen.



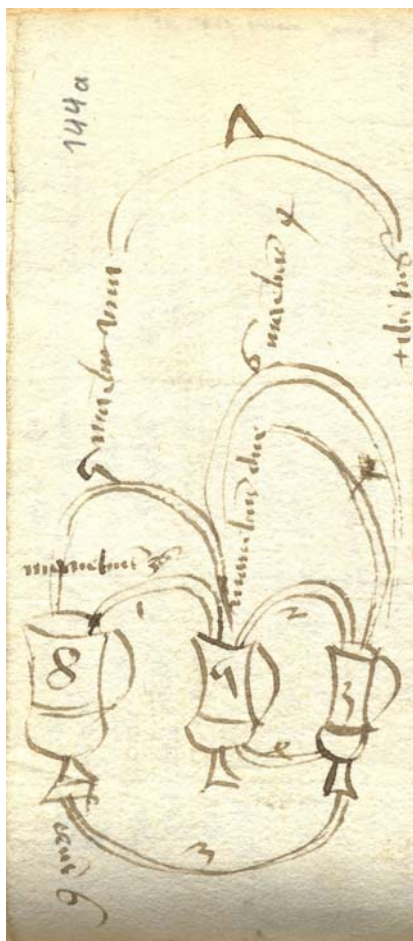


Abb.: Handschriftliche Lösungsskizze von Nicolaus Matz. Foto: E. Müller.

### 3.3 Rätselvorschläge für den Einstieg in eine Lektüresequenz zum Thema *Rom und Europa* (Jahrgangsstufe 9)

Als Drittes wird dargestellt, wie man über *Aenigmata* in eine Lektüresequenz zum lateinischen Mittelalter einsteigen könnte, was z.B. in Bayern durch den neuen Bereich *Rom und Europa* für die 9. Jahrgangsstufe ermöglicht wird.<sup>46</sup>

Gewinnbringend wäre es m. E. hierfür, nach der allgemeinen Einführung zum *Aenigma* (vgl. Punkt 2) einen Überblick von der Spätantike bis zum Mittelalter zu geben. Die Textbeispiele können bei drei Wochenstunden in der Jahrgangsstufe 9 aber über das Exemplarische nicht hinausgehen. Ausgehend von Symphosius (vgl. die Textangebote unter Punkt 3.1) ist es zweckmäßig, einige Logogriphen Alcuins von York vorzustellen. Sie sind ebenfalls von geringer Länge und in Hexametern abgefasst. Die Texte beider Autoren bieten also sogar die Möglichkeit, die Klasse in die metrische Analyse des Hexameters einzuführen, den die Schüler bei der Lektüre Catulls, Martials oder Ovids ohnehin benötigen werden. Alcuin (um 730-

<sup>46</sup> L<sub>1/2</sub> 9.1.3 Rom und Europa, in: Lehrplan für das Gymnasium in Bayern, München, März 2009.

804), der zeitweilig wichtigste theologische und wissenschaftliche Berater Karls des Großen, war zunächst Leiter der Kathedralschule von York. Nach der Begegnung mit Karl 781 in Parma wurde er von diesem zum Leiter der kaiserlichen Hofschule in Aachen bestimmt. Diese entwickelte sich zum geistigen Zentrum des Frankenreiches und Alcuin damit zu einem der größten Schulmeister seiner Zeit. Neben dem Kaiser und seiner Familie zählten bedeutende Persönlichkeiten zu seinen Schülern wie z.B. Einhard, der Jahre später die mancherorts heute noch im Schulunterricht gelesene *Vita Karoli Magni* verfassen sollte, oder Hrabanus Maurus, der später Abt des Klosters Fulda und Erzbischof von Mainz wurde und seit dem frühen 19. Jh. auch den Ehrentitel *primus praeceptor Germaniae* trägt.<sup>47</sup>

Wie dies konkret aussieht, zeigen die beiden Textvorschläge, die hier in Form von für Schüler bearbeiteten Arbeitsblättern zum Download bereitgestellt werden. Es handelt sich um Alcuin, Carm. LXIII,I und II (ed. Duemmler):<sup>48</sup>

*Carm. LXIII, I (Malum. Mulam)*

- u u - uu - u u - - - u u - u  
*Causa necis fueram, tamen et nil nuncupor esse,*  
 - uu - u u - - - - - u u - -  
*Ordine quisque legat recto me, comedet et me,*  
 - uu - u u - - - - - u u - u  
*Me super ill(e) equitet, transverso qui legat ore.*

Übersetzung:

Ich war der Grund für den Tod gewesen, und dennoch erklärt man, ich sei nichts,  
 Wer mich in der richtigen Reihenfolge liest, wird mich aufessen,  
 auf mir reitet, wer mich seitenverkehrt liest.

Der erste Hexameter hat *malum* (das Böse), der zweite *mālum* (Apfel) als Lösung. An dieser Stelle kann die Lehrkraft die immer wieder von Universitätslehrern geforderte genaue Beachtung der Vokalquantitäten darstellen.<sup>49</sup> Dabei dürfte den Kindern recht schnell klar werden, was gemeint ist: Es ist schlichtweg ein gewaltiger Bedeutungsunterschied, ob man von

<sup>47</sup> Zu Alcuins Vita vgl. D. Schaller, Alcuin (Alchuine), VL 1, 1978, 241 f.; W. Heil, Alcuin (Alcuin, Alchwine), LexMA 1, 1980, 417-419; Manitius (1975), 273-277.

<sup>48</sup> E. Duemmler, Poetae Latini aevi Carolini 1 (MGH PLMA 1), Berlin 1881, 281 f.

<sup>49</sup> So in neuerer Zeit einmal mehr eindrucksvoll Wilfried Stroh in seinem Bestseller über die Geschichte der lateinischen Sprache, vgl. W. Stroh, Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer großen Sprache, Berlin <sup>2</sup>2007, 319-321.

einem Apfel oder dem Bösen in der Welt spricht! Gibt man diesem noch weitere Homographen wie *populus* (Volk) und *pōpulus* (Pappel) oder *solum* (Boden) und *sōlum* (nur) zu, merken sich die Schüler vielleicht für die Zukunft, dass der Länge oder Kürze in der Aussprache eines Vokals durchaus eine tragende Rolle zukommt. Das Lösungswort des dritten Verses schließlich lautet *mulam* (Mauleselin). Es wird deutlich, dass die Lösungen nur durch die unterschiedliche Aussprache ein und desselben Wortes bzw. durch die Vertauschung zweier Buchstaben miteinander zustande kommen.

*Carm. LXIII, II (Virtus. Tus. Vir. Virus)*

- 00 - 00 - - - - - 00 - -  
*Sex mihi litterulae sunt et praeclara potestas;*  
 - - - - - 00 - - - 00 - 0  
*Disrumpis nomen medio de tramite totum,*  
 - 00 - 00 - 00 - - - 00 - 0  
*Pars colet una deum, hominem pars altera signat;*  
 - 00 - - - 00 - - - - 00 - 0  
*Littera tollatur, facies mox quarta venenum.*

Übersetzung:

Sechs kleine Buchstaben hab ich und eine herrliche Macht;  
 Zerreißt man das gesamte Wort in der Mitte,  
 verehrt der eine Teil Gott, der andere Teil bezeichnet einen Menschen;  
 Wird der vierte Buchstabe entfernt, ist meine Anmut bald Gift.

An diesem Beispiel lässt sich noch schöner demonstrieren, was Logogriphen ausmacht. Die Lösung besteht aus dem im ersten Hexameter umschriebenen Begriff *virtus* (Tapferkeit, Tugend), der in den beiden folgenden Zeilen zunächst in seine Bestandteile *tūs* (Weihrauch) und *vir* (Mann) zerfällt und zuletzt um einen Buchstaben verringert zu *vīrus* (Gift) wird. Das im ersten Vers gefundene Wort muss also in jedem weiteren verändert werden, um zur jeweils neuen Lösung zu kommen. Diese Spielart des Rätsels eignet sich deswegen besonders gut für den Unterricht, weil das richtige Erraten eines einzelnen Wortes die weiteren Lösungen garantiert. Natürlich muss die Lateinlehrkraft die Bedeutung von Wörtern wie *tūs* vorgeben. Aber die Form an sich kann sich jeder Schüler, der sich an das Wort *virtus* erinnert, alleine erschließen.

### 3.4 Fachübergreifende Unterrichtsprojekte

Im Gegensatz zu den bisherigen Vorschlägen werden die fachübergreifenden Projekte nur theoretisch vorgestellt, da ich hier noch über keinerlei Erfahrung aus der Praxis verfüge. Eventuell kann sie zu einem späteren Zeitpunkt an anderer Stelle nachgereicht werden.

#### 3.4.1 Latein – Englisch

Falls man einen sprachhistorisch interessierten Anglistenkollegen für die angelsächsische Rätseltradition begeistern könnte, wäre eine grenzüberschreitende Zusammenarbeit der beiden Fächer möglich: Bei ihrer Einführung könnten sowohl die lateinische wie auch die volkssprachliche Seite des Tafelbildvorschlags aus dem Exkurs der Einleitung (*Die angelsächsische Rätseltradition*) genauer beleuchtet werden. Dies könnte in der Weise geschehen, dass im Lateinunterricht ein lateinisches Rätsel und im Englischunterricht ein idealerweise dazu inhaltlich passendes Pendant aus der Volkssprache besprochen wird. Dabei gilt es jedoch zu bedenken, dass die Schüler von den altenglischen Originalen in jeglicher Hinsicht überfordert wären, sodass sämtliche Textarbeit im Unterricht auf neuenglischen Übertragungen fußen müsste. Doch auch hier sollte die Derbheit in Sprache und Thematik der volkssprachlichen Rätsel immer noch erkennbar sein. Dadurch dürften sich die Unterschiede zwischen diesen und den lateinischen Rätseldichtungen im Bewusstsein der Kinder tiefer einprägen. Vielleicht können im Englischunterricht sogar einige altenglische Wortbedeutungen erarbeitet werden.

#### 3.4.2 Latein – Mathematik

Eine besondere Rolle für die mittelalterliche Unterhaltungsmathematik spielen die *Propositiones ad acuendos iuvenes*, die Aufgaben zur Schärfung des Geistes der Jugend.<sup>50</sup> Es handelt sich dabei um die älteste mathematische Aufgabensammlung in lateinischer Sprache. Von den mindestens 13 uns überlieferten Handschriften stammt die älteste vermutlich aus dem Ende des 9. Jh. Der bereits erwähnte Alcuin von York gilt als angenommener Verfasser des Werkes. Er ist zwar nirgends explizit als Autor genannt, doch es existiert eine ganze Reihe von Indizien, die ihn dafür in Frage kommen lassen. Als gesichert gilt nur, dass die Aufgaben aus dem Umfeld des fränkischen Hofes unter Karl dem Großen stammen.<sup>51</sup>

---

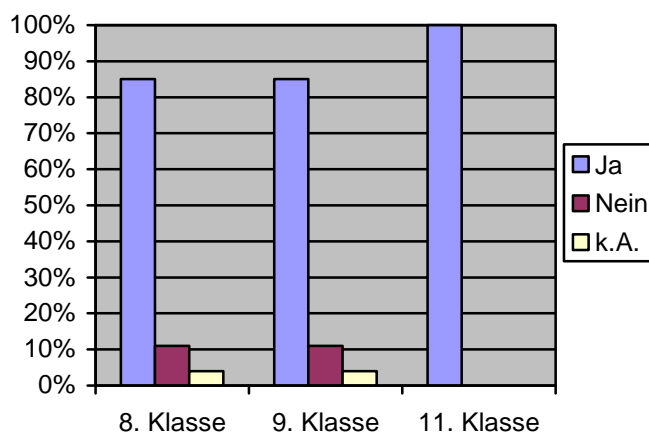
<sup>50</sup> Textkritische Ausgabe ohne Übersetzung: M. Folkerts, Die älteste mathematische Aufgabensammlung in lateinischer Sprache: Die Alkuin zugeschriebenen Propositiones ad acuendos iuvenes. Überlieferung, Inhalt, kritische Edition (Österreichische Akademie der Wissenschaften, Denkschriften math.-naturw. Kl. 116,6), New York, Wien 1978.

<sup>51</sup> Vgl. M. Folkerts / H. Gericke, Die Alkuin zugeschriebenen Propositiones ad acuendos iuvenes, in: P. L. Butzer / D. Lohrmann (Hgg.): Science in Western and Eastern Civiliza-

Der Vorschlag, Texte mathematischen Inhalts im Lateinunterricht zu behandeln, mag zunächst irritieren und manch Lehrenden vielleicht sogar ein wenig erschrecken – meidet der Philologe an sich doch zumeist das Feld der Mathematik. Nichtsdestoweniger kann man hier den oft geforderten fachübergreifenden Unterricht in mustergültiger Weise umsetzen: In einer Lateinstunde wird das ausgewählte Rätsel übersetzt. Sehr gewinnbringend für die mathematische Interpretation wäre es, die Übersetzung auf einer Folie festzuhalten. In der nächsten Mathematikstunde, die idealerweise gleich im Anschluss folgt, wird dann zusammen mit dem Mathematiklehrer überprüft, ob es Fehler gibt und wenn ja, worin diese begründet sind. War eine falsche Übersetzung schuld oder ein Fehler in der lateinischen Angabe? Zudem könnte rechnerisch überprüft werden, was die lateinische Lösung nur in Textform vorgibt.

#### 4. Zusammenfassung und Ausblick

Dass *Aenigmata* ein Gegenstand sind, den Schüler für im Lateinunterricht behandelenswert halten, kann als sicher gelten. Eine Umfrage, die im Schuljahr 2006/07 in einer 8. (26 Schüler), einer 9. (26 Schüler) und einer 11. Klasse (14 Schüler) des Gymnasiums Oberhaching durchgeführt wurde, kam zu folgendem Ergebnis:



Frage: Können Rätsel ein Thema des Lateinunterrichts sein, mit dem sich zu beschäftigen lohnend ist?

Zu welcher Gelegenheit und in welcher Jahrgangsstufe man die in diesem Beitrag vorgestellten Texte einsetzen kann, wurde eingehend erläutert. Es gibt freilich noch eine Fülle von weiteren *Aenigmata* in der mittellateinischen Literatur (und auch später) zu entdecken, diese Ausführungen sind

---

tion in Carolingian Times, Basel u.a. 1993, 283. Zur Überlieferung des Textes auch M. Folkerts, Die Alkuin zugeschriebenen „Propositiones ad acuendos iuvenes“, in: Butzer / Lohrmann (1993), 273-281. Zitiert auch in H. Wußing, 6000 Jahre Mathematik. Eine kulturgeschichtliche Zeitreise – 1. Von den Anfängen bis Leibnitz und Newton (Vom Zählstein zum Computer 2), Berlin u.a. 2008, 269.

lediglich ein erster Schritt zu deren Erschließung. Der Anfang ist gemacht, bleibt also zu hoffen, dass lateinische Rätsel (wieder) den Weg in die Klassenzimmer finden!

Zum Abschluss sei noch ein Blick in eine ganz andere Richtung gestattet: Obgleich keine „echten“ Rätsel, sind Gedichte der sog. *makkaronischen Dichtung*<sup>52</sup> sicher ein Festschmaus für Schüler, die besonders zur Festschmingszeit die ein oder andere lustige Lateinstunde garantieren sollten. Ziel hierbei muss es sein, zu erraten, was der Verfasser meint und das ist mitunter gar nicht so einfach. Ein besonders schönes Beispiel stellt das Lehrgedicht über die Flöhe von 1593 dar, dessen erste Verse lauten:

*Angla floosque canam, qui wachsunt pulvere schwarzo,  
Ex wassroque simul fliessente et plastide diko,  
Multipedes dieros, qui possunt hupfere longe,  
Non aliter quam si flüglos natura dedisset.  
Illis furciferis equidem sunt korpora kleina,  
Sed mille eregunt mentschis martrasque plagasque:  
Cum stekunt schnablum in libum blutumque rubentem  
Exugunt, homines adeo vexierere possunt; [...]*<sup>53</sup>

Übersetzung:

Stacheln und Flöhe will ich besingen, die in schwarzem Staub wachsen,  
aus fließendem Wasser und dicker Blähung zugleich,  
vielfüßige Tiere, die weit hüpfen können,  
nicht anders, als wenn die Natur ihnen Flügel gegeben hätte.  
Jene Gabelträger haben kleine Körper,  
aber sie erregen den Menschen tausend Martern und Plagen:  
Wenn sie ihren Schnabel in den Leib stecken und rotes Blut  
aussaugen, können sie die Menschen so sehr quälen; [...]

<sup>52</sup> Unter *maccaronischer Dichtung* (im Frühneuhochdeutschen auch *Nudelverse* genannt) versteht man eine Dichtart, die durch bewusste Vermischung zweier Sprachen einen parodistischen oder komischen Effekt erzielt. Dies geschieht dadurch, dass Syntax und Morphologie der einen Sprache (meist Latein) auf den Wortschatz der anderen (meist eine Volkssprache) übertragen wird, vgl. J. Dahl, *Maccaronisches Poetikum*, Ebenhausen 1962, 7-15.

<sup>53</sup> Dahl (1962), 37.

## Verwendete Literatur

### 1. Primärtexte, Übersetzungen, Schulausgaben

K. Baum / I. Rogge, Apollonius – eine antike Soap?, Freising 2004 (Stark) (= Lektüre Latein).

Die Bibel. Einheitsübersetzung, Stuttgart 1980.

H. Biebricher / E. Dietl, Scherzfragen, Rätsel, Schüttelreime für Kinder, München 2002.

I. Burnet, Platonis opera IV, Oxford 1954 (OCT).

J. Dahl, Maccaronisches Poetikum, Ebenhausen 1962.

E. Duemmler, Poetae Latini aevi Carolini 1 (MGH PLMA 1), Berlin 1881.

R. Ehwald, Aldhelmi opera (MGH AA 15), Berlin 1919.

J. Eyrainer, Abenteurer wider Willen: Die Geschichte vom König Apollonius, Bamberg <sup>2</sup>2009 (Buchner) (= Transit, Heft 4).

M. Folkerts, Die älteste mathematische Aufgabensammlung in lateinischer Sprache: Die Alkuin zugeschriebenen Propositiones ad acuendos iuvenes. Überlieferung, Inhalt, kritische Edition (Österreichische Akademie der Wissenschaften, Denkschriften math.-naturw. Kl. 116,6), New York, Wien 1978.

M. Folkerts / H. Gericke, Die Alkuin zugeschriebenen Propositiones ad acuendos iuvenes, in: P. L. Butzer / D. Lohrmann (Hgg.): Science in Western and Eastern Civilization in Carolingian Times, Basel u.a. 1993, 283-362.

Fr. Glorie, Variae collectiones aenigmatum (CC Series Latina 133A, II), Turnhout 1968.

M. Hellmann, Circa incipit algorismi. Die Algorismus-Vorlesung von Nicolaus Matz (Rathaus- und Museumsreihe 23), Michelstadt 2006.

R. Kassel, Aristotelis de arte poetica liber, Oxford 1968 (OCT).

H. Lloyd-Jones / N. G. Wilson, Sophoclis fabulae, Oxford 1990 (OCT).

D. J. Mastrorade, Euripides. Phoenissae, Leipzig 1988 (BT).

C. F. Meyer, Die Richterin, Stuttgart 2001 (RUB 6953).

## 2. Sekundärliteratur

M.-A. Aris, Tatwine (Tatwinus), LexMA 8, 2003, 490-491.

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.), Lehrplan für das Gymnasium in Bayern, München, März 2009.

G. Bernt, Das lateinische Epigramm im Übergang von der Spätantike zum frühen Mittelalter (Münchener Beiträge zur Mediävistik und Renaissance-Forschung 2), München 1968.

Ders., Bonifatius (Wifrid), LexMA 2, 1983, 420.

Ders., Rätsel, LexMA 7, 1995, 463.

Ders., Symphosius, LexMA 8, 1997, 369.

H. Bismark / T. Tomasek, Rätsel, RLW 3, 2003, 212-214.

M. Folkerts, Die Alkuin zugeschriebenen „Propositiones ad acuendos iuvenes“, in: P. L. Butzer / D. Lohrmann (Hgg.): Science in Western and Eastern Civilization in Carolingian Times, Basel u.a. 1993, 273-281.

H. A. Gärtner, Rätsel, NP 10, 2001, 756-758.

W. Heil, Alkuin (Alcuin, Alchwine), LexMA 1, 1980, 417-419.

R. Herzog (Hg.), Restauration und Erneuerung. Die lateinische Literatur von 284 bis 374 n. Chr. (HLL 5), München 1989.

M. H. Jones, Rätselbücher, VL 7, 1989, 1039-1044.

S. Kipf, Brauchen wir einen Kanon? Überlegungen zu einem Kernproblem des altsprachlichen Unterrichts, in: S. Kipf (u. a.) (Hgg.), Alte Texte in neuem Rahmen. Innovative Konzepte zum lateinischen Lektüreunterricht, Auxilia 50, Bamberg 2001, 46-58.

J. König, Aenigma, HWRh 1, 1992, 187-195.

R. Laszlo, Germanische Rätseltradition. Die Zeit, der Fisch im Fluß und andere Rätsel, Marburg 2001.

M. Lausberg, Symphosius, NP 11, 2001, 1136-1137.

M. Manitius, Geschichte der lateinischen Literatur des Mittelalters. Erster Band: Von Justinian bis zur Mitte des zehnten Jahrhunderts (HdA IX,2,1), München <sup>4</sup>1975.



G. Musca, Giochi di parole premoderni, in: G. Andenna / H. Houben (Hgg.): Mediterraneo, Mezzogiorno, Europa. Studi in onore di Cosimo Damiano Fonseca, Vol. 2, Bari 2004, 753-771.

A. Orchard, Enigma Variations: The Anglo-Saxon Riddle-Tradition, in: K. O'Brien O'Keefe / A. Orchard (Hgg.): Latin learning and English lore. Studies in Anglo-Saxon Literature for Michael Lapidge, Vol. 1, Toronto u.a. 2005, 284-304.

D. Schaller, Alkuin (Alcuine), VL 1, 1978, 241-253.

W. Stroh, Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer großen Sprache, Berlin <sup>2</sup>2007.

H. Wußing, 6000 Jahre Mathematik. Eine kulturgeschichtliche Zeitreise – 1. Von den Anfängen bis Leibnitz und Newton (Vom Zählstein zum Computer 2), Berlin u.a. 2008.

J. Ziolkowski, Die mittellateinische Literatur, in: F. Graf (Hg.), Einleitung in die lateinische Philologie, Stuttgart / Leipzig 1997, 297-322.

### **3. Medien**

J. McTiernan (Reg.), Stirb langsam – Jetzt erst recht (DVD Buena Vista Home Entertainment), USA 2002, 123 Min.

*Robert Reisacher  
Brunnenlechgässchen 5b  
86161 Augsburg*

*E-Mail: Robert.Reisacher@gmx.de*