

B. Fachdidaktik

AU 4+5/2016: Flucht. Endlich einmal ein aktuelles Thema im AU, und dies gleich in einem Doppelband. Neu ist auch die „Einleitung“ (MICHAELA TAUFFENBACH, S. 2-3), in der alle Beiträge kurz vorgestellt werden – ein Service, der die kurzen Abstracts zu Beginn jedes Artikels ergänzt. Im BASISARTIKEL „Flüchtlingsschicksale in der Antike – Mythos und Realität“ (S. 4-9) stellt PETER RIEMER die Bedeutung des Fluchtmotivs in der „Odyssee“ (hier genauer: die Figur des Schutzsuchenden, *ικέτης*) und in der „Aeneis“ heraus. In der historischen Realität war „der Gedanke, man müsse einem Flüchtling ohne Ansehen seiner Herkunft uneingeschränkt Schutz gewähren, [...] griechisch-römisches Gemeingut“ (S. 9). Für die Praxis gilt es jedoch zu differenzieren: Während ein Schutzsuchender im griechischen Raum auf die Aufnahme nicht nur in Tempeln, sondern auch im privaten Haus und Raum vertrauen durfte, waren die Stadtstaaten mit der Vergabe des Bürgerrechts an Auswärtige äußerst zurückhaltend. Anders „war in Rom ein Zufluchtsuchen nur an eigens ausgewiesenen öffentlichen Plätzen möglich“ (S. 9; Romulus’ *asylum* macht hier den Anfang). Dafür galt in Rom mit der relativ freizügigen Vergabe des Bürgerrechts das Prinzip „Wachstum durch Integration“. – Im PRAXISTEIL lässt AXEL SCHMITT seine Unterrichtseinheit „Der Ursprung des Asyl-Gedankens in Homers *Odyssee*“ (S. 10-21) mit einem Assoziogramm zu „Flucht“ und „Asyl“ beginnen, ergänzt durch Reden von ANGELA MERKEL und Papst FRANZISKUS. So bilden moderne Vorstellungen eine Folie für die Interpretation der „bildkräftigsten und dichterisch reizvollsten Asyl-/Bitt-Szenen der Odyssee“ (S. 10) im Hauptteil (u. a. Nausikaa, Alkinoos, Polyphem, Heimkehr). Am Ende sollen die Schüler erkennen, dass sich wesentliche, auch für die moderne Flüchtlingsdiskussion relevante Aspekte (z. B. Verpflichtung zur Hilfe, Gewaltverzicht) „als zentrale Denkfiguren zum Asylverständnis bereits aus den homerischen Epen herausarbeiten lassen“ (S. 18). Hilfreich sind die einschlägigen Interpretationen der Textpartien (teilweise aufbereitet), etwas schematisch die sechs Arbeitsaufträge zu allen Texten (Sek. II, ca. 15 Stunden). –

Im Sinne einer ganzheitlichen Lektüre betont KARL-HEINZ NIEMANN zu Beginn seines Beitrages, dass andere Aspekte neben der aktuellen Flüchtlingsthematik nicht fehlen sollen („Flucht, Schutzsuche und Schutzgewährung. Eine Unterrichtsreihe im Rahmen der *Aeneis*-Lektüre“, Sek. II, ca. 15 Stunden). Niemann schlägt deshalb als Ergänzung zur üblichen Lektüre die Schutzsuche der Trojaner bei Dido (1,520ff.) und die Bitte um Aufnahme bei Latinus (7,148ff.) vor: Beide machen ausdrücklich ein Integrationsangebot. Das Thema vertiefen können Texte aus der „Odyssee“ (Alkinoos vs. Polyphem, in Übersetzung) sowie aus Plautus’ „*Rudens*“ und „*Mostellaria*“ (Schutz im Tempel bzw. am Altar, zweisprachig). – Das Thema Flucht bestimmt auch den zweiten Teil von HANNIBALS Leben, doch tut PAUL SCHROTT in seinem materialreichen Beitrag gut daran, den historisch bedeutsameren Ereignissen genug Platz einzuräumen (Schwur, Cannae, unterlassener Marsch nach Rom; der ausgelassene Alpenübergang wird in fast jedem Lehrbuch behandelt). Die einzelnen Episoden (überwiegend NEPOS) wurden auf den Textblättern kompakt und attraktiv aufbereitet. Ein begleitender „Beobachtungsbogen“ verdeutlicht die Leitmotive Hass und Flucht in Hannibals Vita („*Hannibal profugus* – eine Vita im Zeichen von Hass und Flucht“, S. 38-52, 9. Klasse, ca. 25-30 Stunden). – ANJA ZANINI lässt die Aufnahme der Trojaner in Latium in den Darstellungen des SALLUST, Cat. 6 und LIVIUS I, 1 vergleichen („Flucht im Spannungsfeld von Aggression und Integration bei Livius und Sallust“, S. 53-61). Bei Sallust ist die *concordia* treibende Kraft beim Zusammenwachsen beider Ethnien, welches sich trotz betonter Unterschiede *incredibile dictu* vollzieht. Dass Sallust mit dieser Formulierung kritisch und ironisierend „implizit auf wahrscheinliche Kollateralschäden der gelobten historischen Anfänge“ (S. 55) hinweist und somit „die Glaubwürdigkeit der Geschichtsdarstellung untergräbt“ (ebd.), erscheint recht spekulativ, ist aber Grundlage für die weitere Interpretationsarbeit. Livius dagegen blendet im Sinne der offiziellen augusteischen Lesart alle Unterschiede aus und stellt die freundliche Aufnahme nach kurzer Konfrontation in den Vordergrund (Gastfreundschaft,

Völkerbündnis, Eheschließung des Aeneas mit Lavinia). Die Unterrichtseinheit ist für die 9./10. Klasse über 3-4 Stunden konzipiert. Beide Texte sind durch reichlich Vorentlastung (Sallust) und zweisprachige Darbietung (Livius) auch für jüngere Schüler erfassbar. Ob hiermit jedoch zugleich eine ausreichende Grundlage für die kreative, aber auch seriöse Interpretation im Rahmen einer „Werkstatt für Geschichtsgestaltung“ (S. 58) gegeben ist, scheint trotz origineller Impulse („Handykurzfilm: Aeneas' und Lavinias erstes Date“; „der wiederentdeckte Enthüllungsbereich des Troianus Snowdenus“ u. a., S. 58) nicht sicher. Leider werden keine Schülerprodukte vorgestellt. – Einen mutigen Versuch unternehmen ANTJE ARNOLD und ANDREAS SPAL: „Flucht-Narrative in Antike und Gegenwart: Vergils *Aeneis* und Kleists Graphic Novel ‚Der Traum von Olympia‘ im interdisziplinären Vergleich“ (S. 62-75). REINHARD KLEISTS Thema ist das bewegende Schicksal der somalischen Läuferin SAMIA YUSUF OMAR, die 2012 auf der Flucht vor der Küste Maltas ertrank. Der Vergleich einiger Schlüsselszenen zum Thema Flucht soll die Aeneis-Lektüre „flankieren“, um „die Distanz zwischen antikem Mythos und moderner Realität zu überbrücken“ (S. 63), so die zerstörte Heimat (Stadion in Mogadischu / Troja), Was nehme ich mit? (Handy / Penaten), Seesturm u. a. – Mit interessanten Beispielen rät ANDREAS HENSEL zur Stärkung der Interpretationskompetenz schon während der Spracherwerbsphase: „‚Endlich in Italien‘ – das Flüchtlingsschicksal in Lehrbuchtexten. Anregungen zur Textinterpretation“ (S. 76-87). Im Einzelnen sind dies: 1. Die Flucht aus Troja (zu Actio L17): Aspekte der Interpretation durch Stationenlernen; 2. Dido und Aeneas (zu Via Mea L 19): verschiedene Formen szenischer Interpretation; 3. Ankunft in Italien und Aeneas bei der Sibylle (zu Pontes L 12): Interpretationsaufsatz, wobei der „strukturierende Arbeitsbogen“ offenbar vom Lehrer selbst erstellt werden muss. – JUDITH EDER („Heimat – Flucht – Neuanfang. Auf kreativer Spurensuche in Ovids *Metamorphosen*“, S. 89-99) behandelt zunächst die Geschichte von Pyramus und Thisbe „nach allen Regeln eines fundierten Lektüreunterrichts“ (S. 90). Um die Schüler auf die Erstellung eigener

Rezeptionsdokumente nebst Begleittext zu einer beliebigen Geschichte der „Metamorphosen“ unter den Aspekten „Heimat – Flucht – Neuanfang“ vorzubereiten, werden der Text und – parallel und mit Zusatztext – die „aktuelle Situation in Deutschland“ nach diesen Gesichtspunkten analysiert. Wenn einige Schüler unter „Neuanfang“ nicht, wie erwartet, „Maulbeerbaum verändert seine Früchte“ notieren (S. 96), sollte man nicht enttäuscht sein. Zur Anregung der selbstständigen Schülerarbeit (Klasse 10) dienen u. a. die Recherche nach Rezeptionsdokumenten aller Art zu „Pyramus und Thisbe“ und ein „Agenda“-Blatt. Präsentiert werden einige originelle Ergebnisse. Nichts also gegen das Prinzip der „dosierten Überforderung“ (S. 91). Doch wenn für die Produktionsphase „mindestens zwei Schulwochen sowie die daran angrenzenden Ferien eingeplant werden“ sollen (S. 91), rührt man an Grundrechte der Schüler. – Im AU EXTRA stellt PATRICK SCHOLLMAYER eine neuere Deutung der ephesischen Amazonengruppe vor: Nach TONIO HÖLSCHER sind die Figuren nicht, wie früher angenommen, ein Siegesdenkmal der Athener und repräsentieren somit bedrohliche, aber besiegte Mächte. Vielmehr müssen sie als „gute Amazonen“ (S. 104) gedeutet werden, nennen antike Quellen sie doch als Gründerinnen des Artemesions und Stifterinnen des Kultbildes (PAUSANIAS, KALLIMACHOS). In der Nähe des Altars aufgestellt, wurden die Amazonen „als Verwundete und folglich als Schutzflehende gestaltet“ (S. 102) und symbolisierten damit selbstbewusst Ephesos' Neutralität gegenüber Athenern und Persern. Zweifellos kann dieses kulturhistorisch bedeutsame Thema im Unterricht behandelt werden. Ein gerüttelt Maß an Transferleistung bedeutet es jedoch, wenn Schüler danach „durch die historische Distanz einen eigenständigen Blick auf das aktuelle Bildmaterial zum Thema Asyl und Diskriminierung beziehungsweise Instrumentalisierung von Fremden zu erarbeiten“ (S. 105) in der Lage sind („Die asylsuchenden Amazonen von Ephesus. Oder: Kann man der Menschlichkeit ein Denkmal setzen?“, S. 100-105). – PATRICK POPPE schließlich legt dar, wie im Vorfeld der Eroberung Konstantinopels 1453 eine ganze Reihe byzantinischer

Gelehrter emigrierte und dabei den Vertretern von Renaissance und Humanismus in Italien die griechische Sprache und Philosophie in Originaltexten nahebrachte („*Translatio studii ex effugio*. Flucht und Wissenstransfer im Kontext des Falls von Konstantinopel“, S. 106-109). – Fazit: Der Aktualitätsbezug zentraler griechischer und lateinischer Texte, um den sich die meisten der durchweg ambitionierten Beiträge redlich und konzeptionell erfolgreich bemühen, weht wie ein frischer Wind durch diesen Band. Auch das Griechische kommt zu seinem Recht. Ein ergänzender Hinweis: Erfreulicherweise ist der AU für Abonnenten jetzt auch in digitaler Form erhältlich.

ROLAND GRANOBIS

Gymnasium, Heft 123/1 (2016) enthält folgende Beiträge: G. BITTO: „Properz 4,10 als Leerstelle“, S. 207-231. Abstract: In dem an Ungewöhnlichkeiten und Überraschungen nicht gerade armen vierten Elegienbuch des PROPERZ steht an vorletzter Stelle ein Gedicht, das selbst aus diesem Rahmen herauszufallen scheint. Die Elegie 4,10 widmet sich zwar einem aitiologischen Thema, der Gewinnung der *spolia opima*. Dennoch tut sie dies in einer Form, die das aitiologisch-liebeselegische Doppelprogramm, das in 4,1 angekündigt und von 4,2-9 in unterschiedlicher Gewichtung realisiert wird, auf nur eine Seite, nämlich die der Aitiologie, reduziert. Im Unterschied zu bisherigen Deutungen, die sich auf die Opposition augusteisch/anti-augusteisch konzentrieren, wird hier eine Lesart angeboten, die sich der antiken Literaturkritik, genauer gesagt einer Vorform des modernen Konzepts der vom Leser zu füllenden Leerstelle, bedient. Auf diese Weise kann 4,10 als Projektionsfläche für den aitiologisch-liebeselegisch erzogenen Leser von 4,1-9 verstanden werden, der zu einer Ergänzung des nicht Gesagten bzw. nur Angedeuteten herausgefordert wird. – M. M. BAUER: „Penelope in Lissabon: Odyssee-Rezeption bei Carlos Tê“, 233-246. Ein interessantes Beispiel für Antikerezeption in der Populärkultur ist CARLOS TÊS Lied „*Penélope (O engenho da costela)*“, in dem sich Penelope selbst auf eine „Odyssee“ begibt. Der Text ist ein Beispiel für menschliche komplexe Transformation der Antike und vereint Elemente

des antiken Mythos, der modernen weiblich perspektivierten Mythenkorrektur und des portugiesischen Fado, des musikalischen Genus, dem er angehört und in dessen Tradition er letztlich verbleibt. – O. GROTE: „Die homerische *agorê* und die Herausbildung politischer Rollen und Verfahren in archaischer Zeit“, 247-279. In diesem Artikel wird der Versuch unternommen, NIKLAS LUHMANN'S Theorie der „Legitimation durch Verfahren“ für eine Untersuchung der Herausbildung politischer Verfahren in griechischen Gemeinden der Archaik fruchtbar zu machen. Auf einen Überblick der grundlegenden Begriffe dieses Ansatzes folgt eine Charakterisierung der allgemeinen Veränderungen und Entwicklungen in früharchaischer Zeit als Steigerung von Komplexität im systemtheoretischen Sinne. Die sich in dieser Zeit entwickelnden Verfahren und Verfahrensrollen können daher als Mittel verstanden werden, übermäßige (und mithin die Handlungsfähigkeit einschränkende) Komplexität zu reduzieren, wie hier am Beispiel der Bildung von Ämtern und Verfahren zur Besetzung derselben gezeigt werden soll. Hierbei kam es mitnichten auf bloße Formalisierung an: Den durchaus formalisierten homerischen Volksversammlungen fehlten noch entscheidende Merkmale echter Verfahren. Erst durch die Fähigkeit, im Rahmen ergebnisoffener Verfahren verbindliche Entscheidungen und Legitimität zu produzieren – so die hier vorgelegte These –, konnten griechische Gemeinden schließlich ein eigenes System des Politischen hervorbringen. – **Heft 123/4 (2016)**: N. HOLZBERG: „Racheakt und ‚negativer Fürstenspiegel‘ oder literarische Maskerade? Neuansatz zu einer Interpretation der Apocolocyntosis“, 321-339 (hierzu s. S. Weise auf S. 236f.). – V. FL. MILITELLO: „Juvenals 4. Satire: Die Anordnung des Bösen“, 341-373. Dieser Aufsatz untersucht die strukturelle Zweiteilung von JUVENALS vierter Satire, die in der Forschung nach wie vor kontrovers diskutiert wird. Diese Struktur erklärt sich durch eine Analyse der im Gedicht karikierten Figuren. Im ersten Teil (V. 1-33) dient eine Einleitungsfigur, der Höfling Crispinus, dazu, die Kritik an Kaiser DOMITIAN vorzubereiten, die den zweiten Teil der Satire bestimmt (V. 37-154). Die Anordnung der Figuren von Domitians