

festgesetzt, die eine wirkliche Theoriebildung bereits wieder verhindert.

Ich bin persönlich völlig davon überzeugt, dass gerade im Blick auf eine komplexer werdende Welt ein Fach, das seinen Gegenstand außerhalb der Verflechtungen der Gegenwart hat, aber von Zeitgenossen betrieben wird, die in der Gegenwart eingebunden sind, Kompetenzen vermitteln kann, die universalen Anspruch behaupten dürfen, eben weil sie nicht verbraucht, verzweckt werden, weil sie nicht überlebensnotwendig sind, weil der Lernende persönlich an ihnen wachsen kann, dass er auch scheitern kann, ohne dadurch jemandem wirklich zu schaden – nicht einmal sich – es ist und bleibt nämlich ein Schulfach! Es kann heute nicht mehr angehen, ein ständig angegriffenes Fach mit Mitteln zu verteidigen, die im Zweifel eher zum Untergang des Faches beitragen: Die Inhalte der Texte, deren Wert auch in der Übersetzung erfahren werden kann, Schlüsselqualifikationen, die in der Erfahrung der meisten Schüler eigentlich nur umschrieben werden können: „Wie gehe ich mit meinem Scheitern um? – Wie vertusche ich meine Inkompetenz am geschicktesten?“ Alle Argumente haben sicherlich irgendeine Berechtigung, das einzige aber, was für ein Fach die Berechtigung bietet, ein unverzichtbares Schulfach zu bleiben, muss etwas mit dem persönlichen Fortkommen des einzelnen Lernalters entweder in seiner Schullaufbahn oder in seiner beruflichen Laufbahn zu tun haben. Das Lernen dieser Sprache an sich, dieses

Sprachsystems, ist daraufhin zu untersuchen und zu beleuchten. Es weiß heute niemand mehr, welches Wissen er einmal in irgendeiner seiner vielen Tätigkeiten im Leben brauchen wird. Entscheidend wird sein, dass er lebenslang beschulbar bleibt, dass er sich beim Lernen wahrgenommen hat, dass er Wege entdeckt, Zusammenhänge zu suchen, Systeme zu entdecken, dass er erfahren hat, dass ohne ein solides Fundament kein wirklicher Lernfortschritt zu erreichen ist (beim Übersetzen gibt es kein Ausweichen, da wird jedem seine wirkliche Kompetenz deutlich).

Ich will die Gedanken in diesem Schreiben nicht zu weit führen. Als p ä d a g o g i s c h e r Lateinverfechter ärgert es mich nur allzu oft, wenn in der Öffentlichkeit der Eindruck erweckt wird, dass dieses Fach nur von seinem kulturell-historischem Wert her begriffen wird. Es ist schmerzlich zu wissen, dass der Begriff Bildung von den meisten Fachvertretern immer noch mit Kulturwissen gleichgesetzt wird, anstelle das Suffix „-ung“ endlich als Prozess zu begreifen, der die Persönlichkeit grundsätzlich formt – und zwar lebenslang: Bildung kann man eigentlich nicht haben, man kann sich lediglich diesem Prozess aussetzen.

Ich hoffe, Ihr Aufruf fruchtet und kann dazu beitragen, die Pädagogen unter den Lateinlehrern zu motivieren und den Philologen die Pädagogik als *condicio sine qua non* des Fachüberlebens deutlich zu machen.

HOLGER KLISCHKA, Göttingen

## Besprechungen

Kipf, Stefan: *Herodot als Schulautor. Ein Beitrag zur Geschichte des Griechischunterrichts in Deutschland von 15. bis zum 20. Jahrhundert.* Köln – Weimar – Wien: in Kommission bei Böhlau 1999. 401 S., 68,- DM (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Band 73; ISBN 3-412-09199-5).

Pralle 400 Seiten über einen einzigen Autor des Griechischen: ist das, fragt man sich, nicht zu viel des Guten? Schon ein Blick auf das Inhaltsverzeichnis widerlegt diesen Verdacht:

Der Verfasser hat es offensichtlich auf eine Fallstudie abgesehen, auf eine Untersuchung also, die mit Hilfe eines Exempels Allgemeines vor Augen führt. Das bedingende Allgemeine ist hier – wie die Herausgeber der Reihe schreiben – das „Dreieck von Gesellschaft, Wissenschaft und Schule“. Man könnte wohl auch von einem Viereck sprechen: Die Herodot-Lektüre am Gymnasium erscheint als Resultante 1. der jeweiligen geistigen, politischen oder ideologischen Strömungen; 2. der durch die Lehrpläne

geschaffenen institutionellen Voraussetzungen;  
3. der literaturwissenschaftlichen Forschung und  
4. der didaktischen Theorie und Praxis.

Das Buch ist nach Epochen gegliedert; die Darstellung wird ausführlicher, je mehr sie sich der Gegenwart nähert. Innerhalb der Epochen-Abschnitte werden jeweils die vier genannten Gegebenheiten behandelt, und zwar stets auf der Grundlage der primären Quellen. Das Arrangement ist überaus geschickt, so dass die Untersuchung mitunter zu einer geradezu spannenden Lektüre wird: Der rote Faden Herodots leitet den Leser durch die Geschichte von Aufstieg und Niedergang des deutschen humanistischen Gymnasiums. Die zwischen Inhalt und Form sowie zwischen Humanität und Patriotismus pendelnden allgemeinen Vorgaben werden ebenso geduldig geschildert wie die Wege und Irrwege der Forschung, die mit dem ersten großen Prosa-Autor Griechenlands mehr Mühe hatte als mit der gesamten Dichtung, abgesehen vielleicht von Homer.

Die Diktion ist klar und frei von terminologischem Ballast. Der Verfasser hält für alle Details seines Stoffes, auch die peinlichsten, ein ebenso unmissverständliches wie ausgewogenes Urteil bereit. Was er zur Herodot-Lektüre während der NS-Zeit bemerkt (Seite 243), kann der Rezensent aus eigener Kenntnis bestätigen: Das Festhalten am traditionellen Stoff gab tatsächlich den Lehrern, die das wollten, Gelegenheit, ihren Unterricht von der offiziellen Doktrin freizuhalten, ja, regimekritische Töne in die Interpretation einzuflechten.

Man wird dem Verfasser für diese gründliche, ganz und gar aus sich selbst verständliche Untersuchung Dank wissen. Ein Bereich, eine Dimension des Themas ist wohl noch nicht ausgeschöpft: Wie nahm sich die Herodot-Lektüre neben anderen Autoren aus, neben Xenophon, Thukydides und Homer?

MANFRED FUHRMANN

*Rainer Nickel, Lexikon der antiken Literatur. Düsseldorf/Zürich (Artemis & Winkler) 1999, 904 S., DM 98,- (ISBN 3-538-07089-X).*

Wer Näheres über ein Werk der antiken Literatur wissen will, bei dem er sich nur noch

an den Übersetzungs- oder Originaltitel erinnert, dem nützen die gängigen, nach Autoren geordneten Lexika nichts. (Zuletzt: Metzler Lexikon antiker Autoren, hg. v. Oliver Schütze, Stuttgart, Weimar 1997<sup>1</sup>.) Aber dafür gibt es jetzt das hier vorzustellende Buch. Der Typ Werklexikon ist nicht neu: Ihn repräsentiert für Antike, Spätantike, z. T. Byzanz Egidius Schmalzriedt, Hauptwerke der antiken Literatur, München 1976<sup>2</sup>. Mitberücksichtigt ist das antike Schrifttum bei Gero von Wilpert, Lexikon der Weltliteratur II: Hauptwerke, Stuttgart 1968 u. ö.<sup>3</sup>, und vor allem im „Kindler“<sup>4</sup>; weitere derartige Wissensspeicher seien hier nicht genannt. N(ickel), Gymnasialdirektor und Verfasser zahlreicher didaktischer sowie anderer Publikationen, geht übrigens nicht auf Schmalzriedt usw. ein. Erfasste dieser 500 Werke, so N. 2300, z. B. allein 70 von Lukian stammende oder unter seinem Namen tradierte Werke; auch Biblisches und Patristisches<sup>5</sup> bis hin zu Photios’ „Bibliothek“ und der Anthologia Planudea (13. Jh.); auch Unechtes (Apokryphes; „Pseudo-“), Nichterhaltenes, aber gut Bezeugtes (Acta principis); nur in Fragmenten oder Exzerpten Überliefertes (De consulatu suo [Cicero]; Antiquae lectiones); nur in lateinischer Bearbeitung vorliegendes Griechisches (Emporos/Mercator).

„Berücksichtigt sind nicht nur literarische Texte, sondern auch philosophische, historische... Schriften“ (S. 7). Diese Unterscheidung greift bei der griechisch-römischen Literatur selten: Platons „Staat“, Herodots Geschichtswerk sind philosophisch bzw. historisch *und* literarisch; allenfalls hat manches Fachschrifttum kein literarisches Niveau, doch muss der Gräzist, der Latinist auch darüber informiert sein bzw. sich darüber informieren können.

Dass nicht *jeder* Atthidograph etc. aufgenommen ist, versteht sich. An Wichtigerem vermisste ich wenig: die Reste von Ariens Schaffen, die Didaskalien (der Neue Pauly hat über diese Listen von Dramenaufführungen usw. anderthalb Spalten!), Photios’ „Lexikon“ (andere derartige Titel, so von Harpokration, sind aufgenommen).

Die Lemmata geben in der Regel den Originaltitel, soweit er bei antikem Schrifttum