

starkes Bedürfnis nach Distinktion. Wenn jeder-mann eine Rolex haben kann oder ein Rolex-Imitat, das vom Original nicht zu unterscheiden ist, dann erzielt man plötzlich mit der Kenntnis des „Faust“ oder des Lateinischen einen Distinktionsgewinn, der sonst so leicht nicht zu haben ist.

Ich finde an dieser Motivation nichts Bekla-genswertes, weil Entscheidungen für Bildungs-wege selten unvermischter Natur sind. Das Bedrückende ist nur, dass heutzutage die Begriffe Elite und humanistische Bildung zweierlei sind und selten zusammengedacht werden. Die Bil-dungsfeindlichkeit, die Ende der sechziger Jahre begann, hat ein Traditionsloch gerissen, von dem ich nicht weiß, wann es je wieder gefüllt werden kann.

Ich weiß wohl, dass meine Generation, die sogenannten Achtundsechziger, daran schuld ist, und deshalb kenne ich auch die guten Gründe, die dazu geführt haben. Der Muff von tausend Jahren – diese Kritik war berechtigt und zwingend. Ich

## Die europäische Kultur am Scheideweg

FRIEDRICH MAIERS Beitrag ‚Die Antike am Schei-deweg‘ (FC 3/99, S.131-133) hat, wie zu erwar-ten, eine vielfältige Diskussion entfacht und zu weiterführenden Gedanken angeregt. Dies gilt m. E. besonders für BURNIKELS Ausführungen samt seiner Schlussfolgerung, die Antike befinde sich am Scheideweg, „weil Europa mit seiner Kultur am Scheideweg ist“ (FC 1/2000, S.17).

Hiermit setzt sich offensichtlich Burnikel in Gegensatz zu Maiers Standpunkt. Dieser meint ja, ein neuer kultureller Entwurf – doch wohl für Europa, wenn nicht gar für die westliche Zivilisation insgesamt – scheinbar gelungen, allerdings, und hier setzen Maiers kritische Bedenken ein, ohne Teilnahme der Verfechter der Antike und ihrer kulturellen Bedeutung: „Haben die schulischen Vertreter der Antike diesen Trend (sc. zu einem neuen kulturellen Entwurf) wahrgenommen? Ist ihnen vielleicht gar die Möglichkeit, Zukunft mitzugestalten, aus den Händen gelitten?“ (a. O. 131).

Maiers Behauptung von einem gelungenen kulturellen Entwurf vermag ich nicht in Einklang zu bringen mit etlichen seiner Ausführungen in

erinnere mich eines Satzes aus dem Griechisch-Unterricht, der mich immer wieder beschäftigt hat: Jung stirbt, wen ein Gott liebt. Νέος δ' ἀπόλλυθ' ὄντιν' ἄν φιλήῃ θεός. Wir mussten diesen Satz des Iterativs wegen lernen, aber wir haben nie darüber gesprochen, was er bedeutet. Er bedeutet, wie Sie sich denken können, für einen jungen Menschen sehr viel. Aber so etwas gehörte nicht in den Griechisch-Unterricht – damals.

Ich wünsche Ihnen und uns allen, dass solche Versäumnisse heute seltener vorkommen, dass Sie mit Ihren Schülern nicht allein über den Iterativ sprechen, sondern auch über die geistige Welt, aus der er kommt, und dass Sie immer genügend Schüler haben, die sich dafür interes-sieren.

Ich bedanke mich für Ihre Geduld und Auf-merksamkeit und wünsche Ihnen für den Fort-gang der Tagung alles Gute.

ULRICH GREINER, Hamburg

seinem jüngsten Plädoyer für die Cäsarlektüre (FC 1/2000, S.3-8). – Dabei denke ich gar nicht so sehr an seine Betonung des Umstandes, dass heutzutage fast überall ohne Unterbrechung die Menschenrechte mit Füßen getreten würden und die Würde des Menschen auf brutalste Weise missachtet werde (vgl. a.O. S.5). Hier ließe sich nämlich einwenden, dies seien Fakten, die von Gewicht wären, wenn es um die Beurteilung des heutigen politischen, nicht des kulturellen Entwurfes ginge.

Zur Beurteilung des modernen kulturellen Entwurfes gehört indes fraglos die Übermacht der heutigen Medien und deren Beeinflussung der Kinder und Jugendlichen, auf die Maier zu Recht mit Nachdruck hinweist: „Schon die Zei-chentrückfilme der Kindersendungen, in denen wahllos und ohne Ende geschossen und getötet wird, bewirken, ... dass die Jüngsten immer brutaler werden und vor allem die Grenzen immer weniger kennen ... Die Kinder verlieren den Bezug zur Realität, alles wird für sie harmlos wie im Fernsehen. Mit 15/16 Jahren sind die Schüler schon so in dieser ‚Kriegs- und Gewalt-

welt‘ zu Hause, dass sie den Erscheinungen eher gleichgültig, kritiklos, nicht mit dem nötigen Ernst gegenüberstehen, ja sogar darüber belustigt, geradezu fasziniert sind. ... Töten, Morden, Gewalttätigkeit sind Unterhaltungsinhalte“ (a. O. S. 4).

Um meinen Standpunkt über Burnikel hinaus zu präzisieren, mache ich mir gern Maiers Aufforderung, die Fachgrenzen zu überschreiten und den gesamtgesellschaftlichen Diskurs mit einzubeziehen, zu eigen.

Die bis heute nachdrücklichste gesamtgesellschaftliche Diskussion des letzten Jahres hat PETER SLOTERDIJK ausgelöst mit seinem Vortrag, den er im Herbst 1999 auf Schloss Elmau gehalten hat. Wenn ich ihn recht verstanden habe, so meint er, in der westlichen Kultur haben sich die Menschen vornehmlich durch eine intensive Aneignung der klassischen Texte zivilisiert, seien diese griechischen, lateinischen, italienischen, deutschen, französischen, englischen oder eines anderen europäischen Ursprungs. Heute aber gelinge die Entbarbarisierung auf diesem Wege nicht mehr. Man müsse daher nach einer anderen Möglichkeit Ausschau halten. Am nächsten liege angesichts der Erfolge der Genforschung, dass man eine systematische Züchtung der Menschen in Angriff nehme, also Genmanipulationen in ethischer Absicht an der zukünftigen Generation betreibe.

Ich mag SLOTERDIJKS Pessimismus nicht teilen und glaube nicht, dass die westliche Welt die Situation am Scheideweg bereits hinter sich hat und eine Entbarbarisierung nur noch durch Züchtung schaffen kann. Ich denke, sie steht noch am Scheideweg. Es ist indes höchste Zeit, dass alles getan wird, damit der Westen wieder bewusst den traditionellen Weg ‚Zivilisierung durch Aneignung klassischer Texte‘ beschreitet.

Ist damit die Situation am Scheideweg skizziert, in der sich m. E. die gesamte westliche Kultur befindet, so scheint für die europäische Union die Lage noch diffiziler. Denn sie befindet sich meiner Ansicht nach in einer grundlegenden Krise, die an verschiedenen Symptomen sichtbar wird: Der Euro fällt und fällt. Die Osterweiterung wird immer mehr verschoben, so dass sie zu

scheitern droht. Boykottmaßnahmen gegen Österreich, die schwer mit den EU-Verträgen in Einklang zu bringen sind, führen zu einem offensichtlich länger anhaltenden Konflikt innerhalb der Union.

Diese Krise hat gewiss mannigfaltige Ursachen; eine wichtige, wenn nicht gar die entscheidende scheint jedoch zu sein, dass man das Pferd vom Schwanz her aufgezäumt hat: Statt dass man wie bei früheren erfolgreich vollzogenen Zusammenschlüssen von Völkern und Staaten zuerst eine kulturelle und politische Einheit sich bilden ließ, um danach gleichsam wie mit einem Schlussstein den Bau mit einer gemeinsamen Währung zu krönen, ist die EU umgekehrt verfahren. Sie hat die gemeinsame Währung eingeführt, obwohl die Versuche zu einer gemeinsamen Politik im wesentlichen gescheitert waren; und um eine gemeinsame kulturelle Basis hat man sich erst gar nicht ernsthaft gekümmert.

Die EU steht also nicht nur an dem Scheideweg, den ich bereits skizziert habe und an dem sie m. E. sich mit der gesamten westlichen Welt befindet. Sie steht überdies vor der Alternative, entweder von einer Krise in die nächste zu geraten oder sich intensiv darum zu bemühen, dass ein gemeinsames kulturelles und politisches Fundament erwächst.

Zur Erschaffung der politischen Basis vermögen wir Altphilologen keinen besonderen Beitrag zu leisten. Anders verhält es sich dagegen, wenn es um die Konstitution einer kulturellen Identität Europas geht. Diese lässt sich nur gewinnen, wenn wir Europäer uns der gemeinsamen antichristlichen Herkunft bewusst werden. Und dabei können wir mitwirken.

Früher, etwa noch vor 20 Jahren, hätte ich auf Vergil als den Vater des Abendlandes rekurriert. Heute wirkte ein solcher Bezug als Ausgangspunkt wirklichkeitsfremd, ungeachtet meiner Hoffnung, dass Vergil sowie andere antike Dichter und Denker seines Gewichts doch noch eines Tages für Europa identitätsstiftend wirken könnten.

Heute hingegen müssen wir uns bescheiden und uns ganz klar eingestehen, dass sich die zukünftige Wirkmöglichkeit der Antike auf der Mittelstufe entscheidet: Gelingt es uns

nicht, für diese ein überzeugendes und zugleich attraktives Konzept zu entwickeln, so wird die Antike alsbald jede Einflussnahme auf das zukünftige kulturelle Leben verlieren.

Somit tritt ein Thema in den Vordergrund: die Cäsar-Lektüre auf der Mittelstufe. Denn so lange nicht geklärt ist, ob und ggf. wie lange das *Bellum Gallicum* auf der Mittelstufe behandelt werden soll, lässt sich kein Lektürekonzert für sie erstellen. Zudem hat Maier (FC 1/2000) ein interessantes Plädoyer für die Cäsar-Lektüre gehalten<sup>1</sup>. Maiers Ausgangspunkt ist nicht so sehr das große Format, das Cäsar als Politiker, Feldherr und Autor fraglos hat, auch sind es nicht vornehmlich seine Taten, die Europa in entscheidender Weise geprägt haben. Sein Anliegen gilt vielmehr vor allem dem Schüler, der sich von der virtuellen Gewaltwelt, die die Medien kreieren, vereinnahmt, ja oft sich ihr ausgeliefert sieht. Als Gegengift sozusagen zu dieser Überwältigung soll sich der Schüler am klassischen Szenarium des *Bellum Gallicum* mit den Schlüsselproblemen Krieg und Gewalt auseinandersetzen und so diesem Problemkreis distanzierter und mit besser begründeten Einstellungen begegnen können.

Halte ich diesen Ansatz auch für zeitgemäß und sehr diskussionswürdig, so bin ich doch von seiner Durchführbarkeit auf der Mittelstufe noch nicht überzeugt. So lange ich nicht in dieser Hinsicht eines Besseren belehrt werde, neige ich weiterhin zu den Alternativen der Cäsar-Lektüre, etwa zu der Lektüre von Terenz' *Adelphen*.

Bei der Behandlung dieser Komödie lässt sich das eigentliche Ziel allen altsprachlichen Unterrichts – Zivilisierung durch Aneignung klassischer Texte – im Gegensatz zur Cäsar-Lektüre dadurch erreichen, dass man den Intentionen des Autors nachspürt.<sup>2</sup> Man darf, ja man muss bei der Erarbeitung des Textes das Wesentlichste in dem suchen, was der Autor sagt, und nicht, wie bei der fast kriminalistischen Entschlüsselung von Cäsar-Texten in dem, was der Autor nicht sagt, was er verschweigt, um in die Irre zu führen, um seine Taten in einem besseren Lichte darzustellen usw.

Hinzu kommt, dass die bisherigen Schwierigkeiten, die die Lektüre einer Komödie auf der

Mittelstufe machte – Dialoge in der ersten und zweiten Person anstelle von Aussagen in der dritten; umgangssprachliche Redewendungen; eine Vielzahl sonst unbekannter kleiner Wörter sowie der verschiedensten Arten von Ausrufen, Flüchen und Verwünschungen – , sich jetzt recht passabel lösen lassen. Man braucht nur ein oder zwei Asterix-Hefte – etwa *Asterix Gallus* und *Asterix apud Britannos* – vorweg zu behandeln. Jedoch, nicht mit der ganzen Klasse von vorne bis hinten! Solche Exerzitien vertragen weder Asterix noch Obelix. Das habe ich selbst sehr deutlich in meinem Seminar in Rostock und auch in der Parallelveranstaltung in Greifswald gespürt: Comics sprechen nur an, wenn sie schnell durchgegangen werden. Deshalb sollten nur der Anfang und einige ausgewählte Stellen der gemeinsamen Erarbeitung im Plenum vorbehalten werden. Alles andere muss auf Gruppen aufgeteilt werden, die bei ihren Berichten im Plenum jedoch auch Auskunft zu geben haben über Sprachliches, wie etwa über Flüche, Verwünschungen, colloquiale Redewendungen usw., so dass im Plenum zusammengestellt und dann von allen gelernt werden kann, was für die Lektüre der *Adelphen* nötig scheint.

- 1) So interessant mir Maiers neuer Ansatz für die Cäsar-Lektüre scheint, für so wenig fair halte ich seine Kritik an Fuhrmann auf S.6. Maier hat, um nicht missverstanden zu werden, objektiv gesehen mit seiner Kritik recht. Das Erasmus-Textchen, das er aus Fuhrmanns Aufsatz „Cäsar oder Erasmus?“ aufgespießt hat, ist pädagogisch gesehen ungeeignet, und es ist dennoch seit der Erstveröffentlichung des Aufsatzes (1974 im Gymnasium) in ihm stehengeblieben. Dieses Beispiel aus den *Colloquia familiaria* ist aber weiterhin von keiner Bedeutung mehr gewesen. Vielmehr hat Fuhrmann zusammen mit mir 1975 die „Ohrfeigen gegen Barzahlung“ veröffentlicht, ohne dieses Textchen zu verwenden. Die Texte aber, die sich hier – auch aus Schriften von Erasmus – finden, lassen sich sehr wohl pädagogisch verteidigen (vgl. Verf., *Die Übergangsektüre. Didaktische Überlegungen und Erläuterungen zu den Texten der Übergangsektüre*, AU 18, 1975, S. 5-12 u. S.63-78). Fair wäre es also gewesen, die Texte aus den „Ohrfeigen“ unter die kritische Lupe zu nehmen. Hier finden sich die pädagogischen Folgerungen aus Fuhrmanns Beitrag „Cäsar oder Erasmus?“.
- 2) Vgl. Verf., *Terenz' Adelphen und die modernen Erziehungsstile*, Gym. 107, 2000, 109-127.

JOACHIM KLOWSKI, Hamburg