

völlig unberührt“ (67) oder „keiner würde hier an x denken“ (56) – wobei das Thema x dann eben doch abgehandelt wird. Oft wird die Comic-Handlung auch eindeutig überinterpretiert. So sind die sich nach Spanien wälzenden „Wohnwagen“-Kolonnen ohne Zweifel eine Anspielung auf den heutigen Massentourismus („Asterix in Spanien“, 27f.; vgl. 31f.), aber doch sicherlich nicht auf den bei CAESAR (BG I) beschriebenen Zug der Helvetier (54). An einigen Stellen läuft solch forcierte Gelehrsamkeit den Intentionen der Asterix-Autoren geradezu zuwider: Asterix' Vetter Teefax z. B. trinkt am Anfang („Asterix bei den Briten“, 9) wie seine Landsleute heißes Wasser „mit einem Tropfen Milch“, so dass Asterix den Briten am Ende der Geschichte mit einigen ‚fremden Kräutern‘ ihr Nationalgetränk bringen kann – aitiologische Spielereien dieser Art finden sich in vielen Asterix-Geschichten. Doch was geschieht? Die Autoren führen entlegene antike Zitate an, nach denen der Konsum heißen Wassers empfohlen wurde (S. 14f.). 2. Der Zusammenhang zwischen den erläuterten Abschnitten des Comics wird häufig durch längere Passagen reiner Nacherzählung hergestellt (z. B. 72, 103ff.), auf die der kundige Leser gut verzichten kann, die aber eine Originallektüre nicht ersetzen. 3. Der recht saloppe, bisweilen recht kindlich wirkende Stil (Obelix als der „Kumpel von Asterix“ (14); Obelix ist „total begeistert“ (39); die Gallier sind „superstolz“ auf Asterix (151); „*cogito ergo bumm*“, Rückseite des Einbandes), mit dem offensichtlich ein breiteres Publikum angesprochen werden soll, dürfte den Lesegenuss der meisten Asterix-Kenner eher trüben.

Schon nach der Lektüre weniger Seiten keimt der Verdacht, dass der Hauptgrund für das Entstehen von „Asterix auf großer Fahrt“ der große (kommerzielle) Erfolg des eingangs erwähnten ersten Bandes „Asterix – Die ganze Wahrheit“ gewesen ist. Auch der neue Band wird sich sicherlich gut verkaufen, vieles mag eine Geschmacksfrage sein; aus den genannten Gründen bezweifle ich jedoch, dass sich der renommierte Beck-Verlag mit dieser Publikation einen Gefallen getan hat.

ROLAND GRANOBS, Berlin

Clement Utz (Hrsg.): *adeo-NORM. Das lateinische Basisvokabular (mit Lernhilfen). Unter Mitarbeit von Katharina Börner, Wolfgang Freytag, Friedrich Heberlein, Andrea Kammerer und Klaus-Dieter Krüger. Bamberg: Buchner 2001. 168 S. EUR 15,60 (ISBN 3-7661-5271-8).*

Diese neue Wortkunde beschämt ihre gar nicht so wenigen Mitstreiter – ohne Anspruch auf Vollständigkeit greife ich aus jüngerer und jüngster Zeit den Basiswortschatz Latein von MICHAEL MADER (1996), die Wortkunde für alle Klassenstufen von GERHARD METZGER (1998), das *Compendium Vocabulorum* von HANS BAUMGARTEN (2000), *claro*. Lernwortschatz Latein (herausgegeben) von ARMIN HÖFER (2001; dazu bereits FC 2/2001, S.146-147), Langenscheidts Grundwortschatz Latein nach GERHARD FINK völlig Neubearbeitet von LINDA STREHL (2001; dazu bereits FC 2/2001, S.148-149) und das *Vocabularium Latinum fundamentale* von ERNST BURY (2001) heraus und auf – in mehr als einer Hinsicht; vielleicht ist es nicht ganz überflüssig, noch einmal einige Daten und ‚Fakten‘ (z.T. auch aus Verlags-Verlautbarungen) vergleichend zusammenzustellen und im Überblick anzubieten.

MADER bietet ca. 1400 Vokabeln (meines Sehens um die 1475), METZGER knapp 1800 (bei mir rund 1780 – separat geführte gut 40 Zahlwörter und an die 30 Pronomina nicht eingerechnet; rund 700 „häufig vorkommende Wörter“ sind als zusätzliche Hilfe fett gedruckt – ohne Pronomina und Zahlen zähle ich allerdings nur gut 600), BAUMGARTEN um die 1730 (meine Erhebung), HÖFER ca. 1000 (bei mir um die 1025), FINK/STREHL rund 2000 (in zwei ‚Wichtigkeitsstufen‘: „1-1000“ bzw. „1001-2000“, die in der Umsetzung allerdings weit weniger durchsichtig erscheinen – so enthält das Register nur um die 1820 Einträge!), BURY ca. 1500, UTZ ziemlich genau 1250 (davon die 500 häufigsten noch einmal eigens farbig hervorgehoben). Wie kommen diese Wortschätze zustande?

MADER orientiert sich „vor allem an den Reden Ciceros“ (und greift dafür wie überhaupt auf die Lateinische Wortkunde von RÜDIGER VISCHER [1977; ³1996] mit ihren statistischen Angaben zurück); METZGERS „auf die für Unter-

richt und Prüfungen wichtigsten Wörter konzentrierte Wortkunde“ richtet sich „in der Wortauswahl und in den angegebenen Bedeutungen an gängigen lateinischen Lehrbüchern“ aus – was immer das genau heißen mag oder soll; BAUMGARTEN bietet vor allem das gesamte Vokabular (s)eines Lehrbuches (*Ianua Nova* Neubearbeitung), „ergänzt um weitere wichtige Lektürevokabeln“ und kurzerhand als (der/ein?) „Grundwortschatz“ deklariert; HÖFER wertet nicht näher bestimmte „Texte der Latinums-Autoren Caesar, Cicero, Sallust, Livius und Seneca“ aus; bei FINK/STREHL findet man „2000 besonders wichtige Wörter ..., die in den in der Schule gelesenen Autoren besonders häufig vorkommen und in den üblicherweise verwendeten Lehrwerken als Lernstoff vorgesehen sind“ (wer hat da wann und wo was ausgewählt und wie?); ähnlich vage-verschwommen präsentiert sich „der im Unterricht der Oberstufe vorausgesetzte übliche Grundwortschatz“ BURYs; lediglich UTZ benennt bis in die Textstellen der berücksichtigten Autoren genau die Grundlage seines Vokabulars. Welches Ziel hatten die Verfasser im Auge?

MADER will „einen Grundwortschatz für eine große Zahl wichtiger historischer, philosophischer und poetischer Texte“ bieten, METZGER teilt lediglich mit, seine rund 700 ‚fetten‘ Wörter deckten „allein schon etwa Dreiviertel der Wörter ab, welche in den an Schulen gelesenen Texten erscheinen“, BAUMGARTEN lässt wie auch FINK/STREHL diese Frage mehr oder weniger offen (offenbar irgendwie lektürierelevant als implizite Leitlinie – ?), HÖFER hat „das Grundvokabular lateinischer Prosaautoren“ zum Ziel, BURY möchte „über vier Fünftel des für einen Normaltext erforderlichen Vokabelbedarfs“ abdecken (mehr oder minder programmatisch wird bei MADER, HÖFER und BURY auch das „Latinum“ erwähnt – soll man fragen: welches?); UTZ erreicht gut 83% Textabdeckung für ein Lektürecorpus, das „durch eine genaue Analyse der geltenden Lehrpläne und Richtlinien sowie durch einen Abgleich der wichtigsten Textausgaben ermittelt“ wurde und die in der Schule bis einschließlich Jahrgang 11 gelesenen Texte – abzüglich christlicher, mittelalterlicher und

humanistischer Literatur – erfasst. (Unerreicht – in schulischem Rahmen unerreichbar und gar nicht erst anzustreben? – bleibt der Ansatz VISCHERS für ‚seine‘ Autoren bzw. Werke: „Aufgenommen sind so viele Wörter, daß rund 95% eines Textes verstanden werden können. Erst dann wird man nämlich von richtiger Lektüre sprechen können.“)

Bei der Wortauswahl möchte UTZ mit Blick auf heutige Schüler das Lernvokabular reduzieren; deshalb soll der Wortschatz nur Wörter enthalten, die in den Texten auch tatsächlich – hinlänglich häufig – vorkommen. Berücksichtigt wurden in genau angegebener Auswahl (Reihenfolge nach der Häufigkeit ihrer Erwähnung in den Lehrplänen): CAESAR (*Bellum Gallicum*), CICERO (Verrinen und Catilinarier), OVID (v. a. Metamorphosen), NEPOS (3 Viten), PLAUTUS und TEREZ (Aulularia bzw. Adelphoi), PHAEDRUS, PLINIUS (Briefe), SALLUST (v. a. Catilina), CATULL, MARTIAL, CURTIUS, GELLIUS und VERGIL (Aeneis). Die genauen Textstellen wurden durch den Abgleich gängiger (man wüsste gern genau, welcher) Textausgaben ermittelt (Lehrpläne gehen hier selten ins Detail).

Legt man allerdings die Summe der untersuchten Wortformen, also den Umfang der statistisch bearbeiteten Textstellen, zugrunde, ergibt sich eine etwas andere (gerundete) Gewichtung der einzelnen Autoren untereinander: CAESAR liegt weiterhin vorn mit 17,6%, dann aber folgt dicht auf CICERO (12,7%) schon CURTIUS (12,6%), knapp hinter SALLUST (7,9%) landet VERGIL (7,8%) vor PLINIUS (7,6%), TEREZ (5,9%) steht jetzt vor OVID (5,7%), GELLIUS (5,3%) vor PLAUTUS (4,7%) und NEPOS (4,1%), CATULL (2,8%) und MARTIAL (2,6%) überholen noch PHAEDRUS (2,4%). Die Häufigkeitsgrenze zur Aufnahme in das Basisvokabular liegt bei 16 Vorkommen eines Wortes im Corpus; allerdings muss das Wort dann auch noch bei mehr als drei Autoren belegt sein (diese beiden letzten Punkte in der Buchfassung leider nicht erwähnt).

Wenn ich nun die verschiedenen Wortkunden kurz an *adeo*-Norm messe, geht es nicht um ein schlichtes ‚richtig‘ oder ‚falsch‘, sondern um unterschiedliche Schwerpunkte und Zielsetzungen und ihre (ggf. fehlende!) Transparenz: Was

waren die Kriterien der einzelnen Verfasser bzw. Herausgeber, bestimmte Wörter aufzunehmen? Wie viele Wörter werden aufgenommen (und gelernt – lässt man lernen!), obwohl sie nach Maßgabe von *adeo*-Norm nur als bedingt lektürrelevant anzusehen sind? (Oder streben alle Wortkunden einen höheren Prozentsatz ‚Textabdeckung‘ an?) Gibt es nennenswerte ‚Lücken‘ gegenüber dem ausdrücklich ermittelten und kontrollierbaren Basisvokabular von *adeo*-Norm? Mein Vergleichswert sind dabei allerdings nicht die 1248 Lernvokabeln, von denen stets zu lesen ist, sondern die (meines Zählens) 1291 ‚Lerneinheiten‘ des Vokabulars. (Ein Grund für die Differenz von gut 40 Einträgen wird nicht genannt, ist aber v. a. in eigenständig geführten ‚Zusätzen‘ wie *constat* zu *constare* oder *res publica* zu *res* u. Ä. zu sehen.)

BAUMGARTEN etwa bietet gut 630 Vokabeln über *adeo*-Norm hinaus, hat aber gut 190 Wörter dieses Basisvokabulars nicht – dass seine Wortkunde auf einem Lehrbuch basiert, verschiebt die Fragestellung nur: Aus welchem Grund lernen die Schüler in der Spracherwerbsphase Vokabeln, die sie heute in der Lektüre bis einschließlich Klasse 11 statistisch gesehen offenbar eher selten benötigen? (Und machen und schaffen sie das auch mit ‚gutem Erfolg‘?) Umgekehrt aber müssen sie für diese Lektüre noch an die 200 Basis-Wörter ‚nachlernen‘! – Ohne mögliche Gründe zu erwägen und zu gewichten (wäre das nicht auch Aufgabe der Verfasser, z. B. in Vor- oder Nachwort oder begleitenden Publikationen?), nenne ich meine Zahlen für die anderen Wortkunden:

BURY – um alphabetisch fortzufahren – bietet gut 390 Vokabeln über *adeo*-Norm hinaus, hat aber ebenfalls knapp 190 Wörter des Basisvokabulars nicht: Was heißt das für den ‚üblichen Grundwortschatz‘ bzw. ‚den für einen Normaltext erforderlichen Vokabelbedarf‘? FINKS ‚Wichtig-‘, ja ‚Häufigkeitsstufen‘ erscheinen schnell fragwürdig: Von den ‚eintausend‘ (vermeintlich) wichtigsten Vokabeln seines Grundwortschatzes werden nur knapp 840 Wörter durch *adeo*-Norm ‚bestätigt‘ und umgekehrt ‚fehlen‘ mehr als 150 Einträge des Basisvoka-

bulars; von den 500 häufigsten Wörtern der neuen Erhebung finden sich über 25 erst in FINKS ‚zweitem Tausend‘ – und ein gutes Dutzend häufigster *adeo*-Vokabeln überhaupt nicht! HÖFER hat trotz kleinstem Wortschatz knapp 200 Vokabeln über *adeo*-Norm hinaus und entsprechend über 460 Wörter des Basisvokabulars nicht (darunter mehr als 25 der häufigsten 500) – ist diese Wortkunde ganz speziell auf die Bedürfnisse von Latinums-Prüfungen abgestellt und damit etwa für die Schullektüre nur sehr bedingt geeignet? MADERS ‚Basiswortschatz‘ führt gut 375 Vokabeln über *adeo*-Norm hinaus, hat aber auch 190 Wörter des Basisvokabulars nicht – ein weiteres Mal stellt sich die Frage nach Zielsetzung und Kriterien d(ies)er Wortkunden. METZGER schließlich bietet knapp 725 Wörter über *adeo*-Norm hinaus, aber auch mehr als 175 Wörter des Basisvokabulars nicht – darunter ebenfalls ein gutes Dutzend häufigster *adeo*-Vokabeln; wenn sich weitere rund 60 häufigste *adeo*-Vokabeln nicht in den häufigsten METZGER-Vokabeln wiederfinden, mag man sich erneut (vergeblich) fragen, von welchen ‚an Schulen gelesenen lateinischen Texten‘ Metzger ausgeht und welchen Maßstab er anlegt.

Vielleicht ist es einmal aufschlussreich, die nicht weniger als siebenunddreißig Einträge von *adeo*-Norm anzuführen, die so in keiner der anderen Wortkunden verzeichnet sind: *cella*, *cessare*, *dos*, *exter*, *foras*, *foris*, *furtum*, *gemitus*, *hercule(s)*, *historia*, *infelix*, *intus*, *istic*, *libellus*, *libens*, *mecum*, *natus/nata* („Sohn/Tochter“!), *nuptiae*, *o(h)*, *occulte*, *parcus*, *pariter*, *positus*, *pote est*, *praedicare*, *prorsus*, *protinus*, *quippe*, *quire*, *recte*, *secum*, *serus*, *sinistra*, *subducere*, *tecum*, *tenebrae* sowie *ultra citroque* – *istic*, *o(h)* und *secum* übrigens aus dem Kreis der 500 häufigsten Formen! Weitere gut 30 Einträge von *adeo*-Norm finden sich nur noch in einer der übrigen Wortkunden; dafür haben diese anderen Wortkunden ein halbes Hundert Wörter über *adeo*-Norm hinaus gemeinsam. Der gemeinsame Bestand aller Wortkunden umfasst knapp 700 Wörter (darunter immerhin – oder nur? – knapp 450 der 500 häufigsten *adeo*-Vokabeln). Umgekehrt finden sich knapp 140 Wörter nur bei METZGER, rund 100 nur bei FINK/STREHL, knapp

150 nur bei BAUMGARTEN, gut 25 nur bei BURY, gut 35 nur bei MADER und knapp 30 selbst noch nur bei HÖFER. (Bei weiter gehendem Interesse an statistischer Übersicht und/oder Überprüfung der Angaben wende man sich bitte an den Rezensenten.)

Wie wird nun das Wortmaterial dargeboten? Baumgarten, Bury, Fink/Strehl, Mader und Metzger arbeiten im Grundsatz zweiseitig: links Latein, rechts deutsch; Höfer trennt Lernwort und Bedeutung stärker, indem er eine mittlere Spalte für die Übersetzung der zahlreichen Zitate (mit Stellennachweis!) und Wendungen einfügt; eine dritte Spalte führt auch Metzger für Wendungen und Beispielsätze. Beigaben dieser Art bietet Bury am Fuß seiner Seite(n), die Übersetzung folgt in einem Anhang; hundert ‚Geflügelte Worte‘ stellt Mader ans Ende seines Heftes, wo Metzger einen dreißigseitigen ‚Trainingsteil‘ anbietet. Baumgarten und Fink/Strehl integrieren Grammaticalia und Wendungen in ihre Wortlisten (Fink/Strehl schaltet allerdings zusätzlich zahlreiche „TIPP“-Kästen ein). Lehn- und Fremdwörter sind berücksichtigt bei Höfer und Mader; letzterer bietet zudem wie auch Metzger in seinem ‚Trainingsteil‘ einen Überblick zur Nachwirkung des Lateinischen.

Das ‚eigentliche‘ Vokabular von *adeo*-Norm ist vierspaltig angelegt: Auf das Lernwort folgt eine Spalte mit Stammformen, Konstruktionshinweisen u. Ä., die dritte Spalte enthält die deutsche(n) Bedeutung(en), bevor eine letzte Spalte Lehn- und Fremdwörter aufführt. Bemerkenswert erscheinen mir dabei unscheinbare Trennlinien, die die Lernwörter jeweils zu Dreiergruppen gewissermaßen mundgerecht portionieren – vielleicht keine schlechte Idee für die bis zu 23 Vokabeln pro Seite (Stichproben bei absteigendem Seitenformat: Bury bringt meist über 30 Lerneinheiten auf eine Seite, Metzger an die 20, Mader mit einigen Schwankungen rund 30, Baumgarten um die 35, Fink/Strehl eher unter 15, Höfer als Mittelwert etwa 7). Solche Layout-Fragen mögen sich zwar einer Besprechung weitgehend entziehen (wenn man nicht mehr oder minder schwer überprüfbar Geschmacksurteile abgeben möchte), dürften aber für die Praxis von einigem Gewicht sein.

(NB: Ich finde *adeo*-Norm sehr ansprechend aufgemacht ...)

Mader, Metzger und Baumgarten präsentieren ihre Vokabeln nach Wortfamilien, Fink/Strehl und Bury nach Sachgebieten (wie Metzger und Baumgarten mit zusätzlichem Register, Mader hingegen ohne!), Höfer und Utz streng alphabetisch (allerdings verweist Höfer auf ‚Verwandte‘; zu *adeo*-Norm s. u.). Nicht nur bei dieser Frage und Entscheidung sticht aber nun Utz heraus, weil er auf einen flankierenden Aufsatz verweisen kann (‚*Mutter Latein und unsere Schüler – Überlegungen zu Umfang und Aufbau des lateinischen Wortschatzes*“ in: Peter Neukam [Hrsg.], *Antike Literatur – Mensch, Sprache, Welt. München 2000, S.146-172*), in dem er zahlreiche (alle?) relevanten Fragen ebenso umsichtig wie engagiert behandelt und dabei ausführlich wie ausdrücklich über die (Hinter?)Gründe des eigenen Vorgehens informiert – angesichts der verdrucksten, allenfalls irgendwie ‚gut gemeinten‘ Unausdrücklichkeit der meisten Kollegen ein kaum genug zu lobendes Verfahren!

Dort erfährt man dann auch Näheres über die verschiedenartigen ‚Lernhilfen‘, denen in *adeo*-Norm nicht weniger als die Hälfte des Platzes eingeräumt wird – jeweils die linke Seite des als Doppelseite konzipierten Hauptteils (daneben gibt es noch eine reine ‚Wörterliste‘ ohne eben diese Lernhilfen sowie – für den Herbst 2002 angekündigt – *adeo*-Plus mit zusätzlichen Autorenwortschätzen und Kulturwortschatz).

Die Lernhilfen betreffen insbesondere drei Bereiche: Wendungen und kleine Sätze zum inhaltlich und/oder grammatisch geprägten Gebrauch eines Wortes, Sach- und Wortfelder (z. T. mit bildlicher Unterstützung) sowie Informationen zu Wortfamilien und Wortbildung. (Zwei Seiten im Anhang enthalten noch einmal „Wichtige Regeln zur Wortbildung“; grundsätzlich verwandte Informationen bieten auch Mader, Metzger und Bury.) Auf diese Lernhilfen wäre eigentlich im Detail einzugehen, denn hier wird mit einer Fülle von Angeboten Wortschatz-Arbeit konkret und greifbar (je nachdem auch: angreifbar). Nicht zu Unrecht heißt es am Ende des Vorworts für die Schüler/innen: ‚Ihr seht:

Damit ihr, die Benutzer dieser Wortkunde, nicht so viel Mühe mit dem Latein habt, haben wir, die Verfasser von *adeo*, uns einiges einfallen lassen“ – in der Tat. Dennoch werde ich mich mit einigen wenigen, z. T. eher ‚kritischen‘ Punkten begnügen (müssen).

So finden sich etwa explizite ‚Hinweise‘ auf Verwechslungsmöglichkeiten (Fink/Strehl arbeitet mit ‚Warndreiecken‘) – ob aber die Zusammenstellung von *augeo* – *audeo* – *audio* oder *cedit* – *cadit* – *capit* einschlägigen ‚Ähnlichkeitshemmungen‘ nachhaltig entgegenwirkt oder aber diese eher fördert oder gar erst hervorruft, dürfte alles andere als unumstritten sein.

Nicht immer wird – trotz einiger ‚Indices‘ am Buchende – deutlich, wo es wichtige Informationen zu einzelnen Vokabeln gibt: Was ‚viel‘ oder ‚wenig‘ kostet (zu *constare*, S. 33), erfährt man etwa auf Seite 46 (zu *emere*, S. 47), der Hinweis auf *ne* nach *timere* (S. 147) oder *vereri* (S. 155) findet sich auf Seite 80 (zu *metuere*, S. 81) usw.

Insgesamt beschränken sich die Lernhilfen konsequent auf das Basisvokabular (deutlich anders etwa als etliche ‚Original‘-Beispiele bei Höfer), und doch führen hier offenbar systematische Erwägungen zu ‚Auffüllungen‘ linker Hand, von denen die rechte Seite scheinbar nicht(s) weiß – so bei Steigerungsformen (etwa *melior*, S. 108, oder *ulterior*, S. 150), Zahlen (*novem* oder *quintus*; S. 134) oder auch den ‚erstarrten‘ Lokalangaben *domi* – *domum* – *domo* (S. 44): zusätzlicher Lernstoff gleichsam durch die Hintertür?

Zahlreiche Kästen zu Wortfamilien und Verb-Komposita ‚unterwandern‘ gleichsam den alphabetischen Ansatz des Basisvokabulars – vielleicht rechtfertigen dabei kleine Ausnahmen von der Regel (*accepi*, aber *coepi*; *additum*, aber *circumdatum*; *abitum*, aber *periturum*) auch die platzraubende Wiedergabe sämtlicher, oft ewiggleicher Stammformen, wenn man deren tiefere Absicht nicht gerade darin sehen will, bestimmte Formenfolgen geballt-einprägsam vorzulegen. Wie auch immer ein bedenkenswerter Versuch, das eine zu tun, ohne das andere zu lassen ...

Viel zu wenig bedacht und erörtert wird oft

eine Kernfrage eines (Lern-!)Vokabulars: die Ermittlung und Darbietung der Bedeutungsangaben. Auch hier sticht *adeo*-Norm theoretisch (auch im Anhang „Grundlagen der Wortkunde“, S. 164-168) wie praktisch hervor – dass die Bedeutungen im Großen und Ganzen nicht neu erfunden werden (können), wird niemanden überraschen, doch die Art und Weise, wie hier „konsequent ein pragmatischer Ansatz verfolgt“ wird, um ‚corpusadäquate Bedeutungsangaben‘ zu ermitteln, vermittelt, was Problembewusstsein und nicht zuletzt Arbeitsbereitschaft der Verfasser angeht, ein gutes Gefühl. Als Beispiele seien nur das ‚ergänzende‘ „grausam, rücksichtslos“ für *acerbus*, der – militärisch gesehene – „Verlust“ für *vulnus* oder ein unterdrücktes „pflegen“ bei *solere* (unnötige Dopplung neben „gewohnt sein“ und missverständlich: „jemanden pflegen“?) angeführt.

Dass für den Fall mehrerer deutscher Bedeutungen diese „meist in alphabetischer Reihenfolge“ erscheinen (sollen), wirkt da eher befremdlich: ‚Heißt‘ denn *quo* tatsächlich – genau wie auch als Angabe zu *qua* (zusammen S. 120!) – „wie, wo, wohin“? Das scheint schon auf Seite 62 in Frage zu stehen, wo *quo* – unübersetzt – als ‚Leitfrage‘ für Lokaladverbien neben *ubi* und *unde* gebraucht wird: Wie denn? Wo denn? Was denn? Hier schiene ein Grundsatz pragmatischer Inkonsequenz und Einzelfallentscheidung vielleicht günstiger.

So oder so legt der Buchner-Verlag, der auch die Ermittlung und Verarbeitung des hier zugrunde liegenden sog. Bamberger Wortschatzes gestützt und – nicht zuletzt finanziell – getragen hat, mit *adeo*-Norm eine ambitionierte Wortkunde vor, die nach Ansatz und Durchführung im besten Sinne diskutabel ist und gewichtige Vorzüge aufweist – ein Verdienst insbesondere des Herausgebers, der das Projekt initiiert und mit seinem begleitenden Aufsatz auch methodisch zugänglich gemacht hat.

Wer also nach einer Wortkunde Ausschau hält, greife zum Aufsatz von CLEMENT UTZ – und entscheide dann (immer noch – bis hin zur Preisfrage! – schwierig genug, aber doch wenigstens mit einem ggf. neu erhellten Problemhorizont und Hintergrundwissen), welches Angebot den

Bedürfnissen des eigenen Unterrichts und der jeweiligen Schülerinnen und Schüler am ehesten zu entsprechen scheint. Die Frage der Wörtervermittlung ist zu wichtig, als dass man sie mit einem resignierenden Hinweis auf ‚leidiges Vokabelpauken‘ abtun dürfte – wer hier keinen ‚Handlungs-‘ (womöglich nicht selten also zunächst einmal schlicht: ‚Informations-‘) ‚bedarf‘ sieht, trägt sein Schäufllein bei zur Grablegung eines schon öfter totgesagten Faches.

FRIEDEMANN WEITZ, Leutkirch im Allgäu

Neidhardt, Thomas: Wasserversorgung im alten Rom. Studio Heft 13, Bamberg: C.C. Buchner 2001. 32 S., 13 DM (ISBN 3-7661-5733-7).

Die Reihe *Studio* des Buchner-Verlages bietet kleine lateinische Texte zur Unterhaltung, zum Nachdenken und Weiterlesen. Mit ihrem Konzept haben die Herausgeber KLAUS-UWE DÜRR und REINHARD HEYDENREICH wegen einiger ausgefallener und editorisch gut aufbereiteter Hefte bei den interessierten Lesern bereits große Zustimmung geerntet. Das hier anzuzeigende neueste Heft mit dem etwas konventionellen Titel betritt wiederum Neuland: Es führt nicht wie die meisten anderen Hefte der Reihe in die Spätantike und Renaissance, sondern in ein echtes Problemfeld an der Schnittstelle von Technik, Recht, Kulturgeschichte und Ökologie. Der Autor THOMAS NEIDHARDT hat ein mehrfach erprobtes Unterrichtsvorhaben mit vielseitigen Materialien unterstützt, das sich besonders für Projektarbeit, für fächerverbindende Sequenzen und für einen problemorientierten Unterricht eignet.

Wer ein solches Thema plant, muss Kompromisse eingehen: die Texte dürfen nicht zu vielfältig sein, sie müssen von den Lernern sprachlich, historisch und inhaltlich verstanden werden können; die thematischen Aspekte müssen sich sachlich sinnvoll, aber auch im Hinblick auf realistische Unterrichtszeit rechtfertigen lassen; schriftliche und archäologische Quellen müssen in vertretbarem und für Schüler diskussionswürdigem Maße präsentiert werden; die Relevanz des Themas muss synchron und in der Rezeptionsgeschichte erkennbar bleiben; sehr unterschiedliche Arbeitsformen und

-zusammenhänge sollen mit dem Band erreichbar sein. Diese Meisterleistung ist Neidhardt hervorragend gelungen. Es erübrigt sich deshalb, einzelne Materialien und Aspekte anzumahnen, die man sich gern auch noch berücksichtigt wünscht, denn das Heft soll den Unterricht ja begleiten, ihn aber nicht bestimmen.

In dem Heft wird die zentrale Ressource Wasser ganzheitlich betrachtet, was dem antiken Denken noch fremd war. Überzeugend ist die Gliederung in die administrative Organisation der Wasserversorgung, die Technik der Wassererfassung, des Leitungsbaus und des Druckausgleichs, hygienische Probleme, die Versorgung von privaten, öffentlichen und gewerblichen Einrichtungen, die rechtlichen Probleme, die Thermen und die Entsorgungsfragen. VITRUV wird meist für die republikanische Zeit und die theoretischen Fragen bemüht, FRONTIN, PLINIUS und LIVIUS für die kaiserzeitliche Ära, aber auch Inschriften und übersetzte Zusammenfassungen ergänzen, korrigieren (besonders gelungen S. 14/15 für die Wasserversorgung in Pompeji) und erläutern den archäologischen Befund. Als Anregung ist genügend Material für eine Exkursion in die Eifel (S. 16/17) zusammengetragen, durch die der gewaltigen Leistung der römischen Ingenieure in den Provinzen Rechnung getragen wird. Die Texte sind gut verständlich, zumal sie durch Erläuterungen und ein Glossar aufgearbeitet werden. Auf die Aufgaben hätte man durchaus verzichten können, andererseits bieten sie zum Selbstlernen auch Hilfen.

Überraschend ist der geringe Fortschritt in 200 Jahren Technikgeschichte, hätte Neidhardt nicht durch einzelne Gegenwartsdokumente gezeigt, dass noch heute die Reinheit des Wassers und die Sicherstellung der Versorgung auch in Mitteleuropa keineswegs selbstverständlich ist. Von hier aus lässt sich zusammen mit den Fächern Erdkunde oder Sozialwissenschaft das Thema projektartig erschließen. SENECA'S Verurteilung des Luxus bettet das Thema in einen philosophischen Kontext der Zivilisationskritik ein. Öffentliches und privates Recht lassen sich mit diesem Heft über die Wasserversorgung sehr praxisnah erarbeiten. Das wünschenswerte Ingenieurwissen baut Brücken zur Berufserkundung