

anderen Sprachen, mit Geschichte, Mythologie etc. entstehen, umso einfacher fällt das Wissen. Damit einher geht die Stärke des Lateins, Orientierungswissen zur Bereicherung der Allgemeinbildung mit auf dem Weg zu geben. Es ist nicht die Sprache selbst, die jede Unterrichtsstunde im Vordergrund stand. Ebenso wichtig ist und war das, was sie umgibt – Roms Gesellschaft, Politik, Kunst und Kultur. Erst dieses Gesamtbild ist es, das uns meines Erachtens einigen Wurzeln der europäischen Kultur näherbringt. Stünde ich heute ein zweites Mal vor der Möglichkeit, Latein zu wählen, würde ich guten Gewissens genauso wie damals entscheiden.“

Literatur:

- V. ALBRECHT, M.: Geschichte der römischen Literatur, Bd. 1, München/NewProvidence/London/Paris 1994.
- DAHLHEIM, W.: Caesar – Botschafter einer besseren Welt? In: Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg, Jg. LV, H. 1, 2011, 3-11.
- DALFEN, J.: Probleme mit Caesar, oder: Was fangen wir mit unseren Bildungsgütern heute an? In: Gymnasium 102 (1995), 263-288.

- FUHRMANN, M.: Cäsar oder Erasmus? – Überlegungen zur lateinischen Lektüre am Gymnasium. In: Gymnasium 81 (1974), 394-407.
- HANKEL, A.: Ein kleiner Erfahrungsbericht zum Wahlfach Latein. Das Manuskript (2012) ist dem Autor dankenswerterweise von Frau Studienrätin BIRGIT DRECHSLER-FIEBELKORN, Berlin, zugänglich gemacht worden. Es ist im vorliegenden Heft, S. 234f., abgedruckt.
- HOCHHUTH, R.: Täter und Denker. Profile und Probleme von Caesar bis Jünger, Stuttgart 1987.
- HÖLKEKAMP-STEIN, E./HÖLKEKAMP, K.-J (Hg.): Die griechische Welt. Erinnerungsorte der Antike, München 2010.
- KIPF, St.: Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Bamberg 2006.
- MAIER, F.: Caesar – ein europäisches Bildungsgut. In: FORUM CLASSICUM 1/2000, 3-9.
- SCHMITZ, D.: Eine Lanze gegen Caesar – Alternativen zu Cäsars Bellum Gallicum. In: Anregung 45 (1999), 32-40.
- SCHWARZ, F. F.: Caesar oder der Triumph der Verwirklichung. In: IANUS 11 (1990), 8- 14.
- ZINK, N.: Caesar. In: Handbuch für den Lateinunterricht. Sekundarstufe I (hg. von Zink, N./Höhn, W.), Frankfurt 1987, 232-241.

FRIEDRICH MAIER, Puchheim/München

Zeitschriftenschau

A. Fachwissenschaft

Beginnen wir die neue Zeitschriftenschau mit einem kleinen Rätsel. Im Mai 45 schrieb CICERO in einem Brief an ATTICUS (Att. 12, 52, 3 – die Interpunktion ist freilich moderne Zutat): *De lingua Latina securi es animi. Dices: „†qui alia que scribis†?“ ἀπόγραφα sunt, minore labore fiunt; verba tantum adfero, quibus abundo.* Übersetzt also etwa: „Über die lateinische Sprache sei unbesorgt. Du wirst einwenden: ‚[...]‘. – Es gibt Abschriften; sie entstehen mit relativ geringem Arbeitsaufwand. Ich füge nur Worte hinzu, die mir ja im Überfluss zu Gebote stehen.“ Die Handschrift R überliefert *talia* statt *alia*. Ein vermutlich von einem Philologen des 14. oder 15. Jahrhunderts stammender Versuch, die Textverderbnis zu heilen, lautet: „*Qui talia conscribis?*“. D. R. SHACKLETON BAILEY schlug vor: „*Quid ad illa, quae scribis?*“, beließ aber, seinem eigenen

Vorschlag misstrauend, die *crucis* im Text. Damit haben Sie, lieber Leser, alle relevanten Informationen, um darüber zu sinnieren, wie Sie selbst die Stelle heilen würden. Bedenken Sie dabei die Frage, ob es in dem von Cicero vorweggenommenen Einwand des Freundes um die Qualität oder die Quantität der (vermutlich philosophischen) Schriften geht, die Cicero aus dem Griechischen ins Lateinische transformiert hat und ob Sie gegenüber Ciceros Tätigkeit positiv oder negativ voreingenommen sind (wahllos exzerprierender Vielschreiber oder genialer Vermittler und Übersetzer?). Vergleichen Sie dann Ihren eigenen Vorschlag mit dem von KLAUS BRINGMANN im **Hermes 140 (2012)** („Cicero über seine Philosophica“, 25-36), der hier, um die Spannung zu erhöhen und den Wettbewerbscharakter zu erhalten, nicht verraten wird. MARK TOHER nimmt sich im gleichen Heft (37-44, „The exitus

of Augustus“) noch einmal die berühmten letzten Worte des AUGUSTUS vor, wie sie bei Suet. *Aug.* 99 überliefert sind: „Da nun [meine Rolle/das Stück] gar schön zuende gespielt ist, spendet alle Beifall und entlasst uns mit dankbarer Freude.“ Weshalb man bei den einleitenden Worten zu diesem Zitat (*admissos amicos percontatus, ecquid iis videretur mi[ni]mum vitae commode transegisse*) neben der allgemein akzeptierten Konjektur BEROALDOS vom überlieferten *minimum* zu *mimum* wieder *minimum* in Betracht ziehen sollte, vermag der Autor zwar nicht plausibel zu machen, informativ sind seine Ausführungen zu Wirkungsgeschichte und Implikationen dieser vielleicht berühmtesten antiken Theatermetapher dennoch.

Wer sich gerade mit der Verfassung der athenischen Polis und ihren Zensusklassen beschäftigt, wird die Diskussion von THUC. 6,43,1 anregend finden. Hier geht es um die Zusammensetzung der Streitkräfte, die 415 nach Sizilien segelten, und die Frage, ob die dort erwähnten Theten noch im Sinne der solonischen Zensusgliederung zu verstehen sind (VINCENT J. ROSIVACH, „The Thêtes in Thucydides 6.43.1“, 131-139). SOPHIA A. XENOPHONTOS („Περὶ ἀγαθοῦ στρατηγού: Plutarch's Fabius Maximus and the Ethics of Generalship“, 160-183) arbeitet durch eine Analyse der Vita des ‚Zögerers‘, die normalerweise im Schatten der mit ihr verbundenen Periklesvita steht, die didaktischen Absichten PLUTARCHS heraus. D. WARDLE („Suetonius on Vespasianus religiosus in AD 69-70. Signs and Times“, 184-201) vergleicht die Darstellungen von VESPASIANUS *omina imperii* bei TACITUS und Sueton und geht der Frage nach, ob der künftige Kaiser aus diesen Omina nur Selbstbewusstsein schöpfte oder ob sie sein aktives Handeln bestimmten, bzw. welche Quellentraditionen die eine oder andere Sichtweise favorisieren. KONRAD VÖSSING datiert die Einnahme von Hippo Regius, dem Bischofssitz AUGUSTINS, durch die Vandalen nach gründlicher Quellenanalyse von 431 auf 435 herab und diskutiert das Schicksal der Bücher und der sterblichen Überreste des großen Kirchenvaters („Hippo Regius, die Vandalen und das Schicksal des toten Augustinus: Datierungen und Hypothesen“, 202-229). ANDREAS HEIL („Ovid, trist. 3,7: Ein Abschiedsbrief“, 310-325) greift die alte Hypo-

these wieder auf, die Adressatin des Briefes 3,7 PERILLA sei OVIDS Stieftochter und interpretiert diesen als Zeugnis einer innigen Vater-Tochter-Beziehung.

Im **Philologus 156 (2012)** findet sich eine lehrreiche Analyse von Anth. Pal. 16, 275 (FRANCISCA PORDOMINGO, „Lépigramme de Posidippe sur la statue de Kairos. Image, Texte, Réalité“, 17-33), die sowohl Techniken der Ekphrasis als auch die Ikonographiegeschichte des personifizierten ‚rechten Augenblicks‘ behandelt. Welcher Lehrer wünscht sich nicht, seine Schüler möchten im Leben wahre Wunder vollbringen und seiner in Dankbarkeit gedenken? GREGORIOS THAUMATOURGOS nannte in der Dankesrede an seinen Lehrer ORIGENES seine Schülerzeit ein παράδεισος τρυφῆς, ein Paradies der Wonne. ALMUT-B. RENGER schreibt über diesen Dank aus Schülersicht und das Meister-Lehrlings-Verhältnis im Allgemeinen („Abschied eines Schülers vom Meister. Der sog. Panegyricus Gregors des Wundertäters auf Origenes“, 34-53), welcher letzterem übrigens auch ein von der Autorin herausgegebener Sammelband gewidmet sein wird. Der (pseudo?-)ovidische Brief SAPPHOS an Phaon hat zahlreiche Autoren seit dem 15. Jahrhundert zu lateinischen und volkssprachlichen Antwortschreiben des schönen Fährmanns inspiriert. Eines davon, eine englische Versepistel aus dem frühen 18. Jahrhundert, stellt FRIEDEMANN DREWS ausführlich vor („Der englische Phaon und Sappho (Her. 15). Elijah Fentons Transformation eines Mythos“, 101-127).

Im **Museum Helveticum 69 (2012)** führt WALTER BURKERT den Nachweis, dass der Schluss der Ilias bereits vor der Zeit des PEISISTRATOS bekannt gewesen ist („Der Abschluss der Ilias im Zeugnis korinthischer und attischer Vasen (580/560 v. Chr.“, 1-11). ANDREAS J. SCHLICK fragt, ob man dem „historische[n] Protagoras in Platons gleichnamigem Dialog“ auf die Spur kommen könne (29-44).

Aus den Heften 3 und 4 des **Latomus 70 (2011)** ist noch nachzutragen: Die Studie von R. TURCAN über die lateinischen Begriffe für „Staat“ („Notions romaines de l'État: de la Res publica au Status Romanus“, 621-641), die Strukturanalyse von Tib. 1, 2 von GODO LIEBERG (702-720) sowie die mit Anmerkungen versehene französische

Übersetzung von ULRICH v. HUTTENS Unterweltsgespräch *Phalarismus* (BRIGITTE GAUVIN, 800-823).

Aus dem **Neulateinischen Jahrbuch 13 (2011)** sei abschließend der Beitrag von EVA VON CONTZEN erwähnt, die im Zuge der literaturwissenschaftlichen Raumforschung die Beschreibung und Funktionalisierung des Raumes in THOMAS MORUS' Utopia systematisch analysiert („Die Verortung eines Nicht-Ortes – Der fiktionale Raum in Thomas Morus' Utopia“, 33-56).

FELIX MUNDT

B. Fachdidaktik

„Grammatikwiederholung in der Lektürephase“ ist Heft 3/2012 des **Altsprachlichen Unterrichts** überschrieben. Zuletzt hatte sich 1985 ein Autorenteam um HANS-JOACHIM GLÜCKLICH mit diesem Thema auseinandergesetzt, auch im Heft 4+5/2003 fanden sich einige Beiträge zum effizienten Grammatikunterricht in der Sekundarstufe II – aber auch das ist bereits fast zehn Jahre her. Sehr viel Neues hat sich zwischenzeitlich nicht ergeben. Und auch was das Etikett „kompetenzorientiert“ trägt, enthält nicht immer ebensolches. Dennoch ist den Autoren ein solides Heft mit einigen interessanten Aktualisierungen gelungen. Alle wichtigen Prinzipien lektürebegleitenden Grammatikunterrichts finden sich im gut strukturierten Basisartikel von ANNE UHL, die die Phasierung des neusprachlichen Lektüreunterrichts nach *pre-*, *while-* und *post-reading-* Aktivitäten in ihre Überlegungen integriert hat. Diese Einteilung spielt auch im Heftinneren immer wieder eine Rolle. Dass Lernende Übersicht brauchen und gern feste Regeln zur Verfügung haben, macht sich DIETRICH STRATENWERTH im ersten Praxisbeispiel zunutze: Bei der Wiederholung der *ut*-Sätze im Rahmen der CAESAR-Lektüre setzt er auf eine *peu à peu* von den Schülern zu vervollständigende Tabelle als *advance organizer*. MARTIN KRIEGER verfolgt in seinem Unterrichtsvorschlag „Fabel-hafte Grammatik“ einen Ansatz, der Grammatikwiederholung und Interpretation stark miteinander verzahnt. Dazu nutzt er die Eigenheit einiger PHAEDRUS-Fabeln, in denen sich bedingt durch den Inhalt bestimmte grammatische Phänomene häufen, für grammatische

Zwecke; gleichzeitig lässt er die Lernenden untersuchen, welche Wirkung durch die Verwendung der jeweiligen Erscheinung erzielt wird. „Nachhaltige Hilfen zum Aufbau solider Grammatikkenntnisse“ bietet ECKARD KRUSE mit seinen ritualisierten Übungsformen, die zunächst etwas altmodisch anmuten, es jedoch ermöglichen, ohne großen Aufwand eine wirkungsvolle Textvorentlastung zu realisieren, die durch Bildung, Analyse und Kognitivierung von Formen bzw. kurzen Sätzen ohne Zweifel für eine stärkere Verankerung sorgt. Anhand von Beispielen zu SENECA-Briefen möchte MARTIN GLATT die Übersetzungskompetenz der Schüler fördern; die abwechslungsreichen, z. T. recht anspruchsvollen Aufgaben (fünf Arbeitsbogen im Anhang) sind nach Wort-, Satz- und Textgrammatik geordnet, vielen liegt ein linguistischer Ansatz zugrunde. Das fünfte Praxisbeispiel hebt sich in einem wesentlichen Aspekt vom Rest des Heftes ab: Auch ältere Schüler wollen motiviert werden! Das lässt wenigstens MARINA KEIP nicht außer Acht, wenn sie unter der Überschrift „Etwas Grammatik muss sein!“ Tipps für Übungen gibt, die von den Beispielen aus PLINIUS und OVID leicht auf andere Texte übertragbar sind. Durch den gut gewählten, sehr konsequent durchgehaltenen Vergleich mit der Arbeit eines Discounters gelingt es ihr, nicht nur Lernende, sondern auch Leserinnen und Leser in besonderer Weise für ihr Anliegen zu interessieren. Wie gut sie sich in Schüler hineinversetzen kann, zeigt der Abschnitt „Warenpräsentation/Marketing“. Chapeau! Gleich zwei Heftbeiträge gehen von CATULL als Textgrundlage zur Grammatikwiederholung aus: Im vorletzten Praxisbeispiel zeigt WIELAND RICHTER an sieben Beispielen, wie sich „Grammatik als Teil des Zusammenspiels von Inhalt und Form vermitteln“ lässt (so der Teaser des Artikels). HANS-JOACHIM GLÜCKLICH begreift in der **Rubrik AUextra** Grammatik als „Mittel, das Leben zu erfassen, zu beschreiben, zu beeinflussen“; er versucht dabei, die Ansätze aus Heft 3/1985 weiterzuentwickeln. Als besondere *pre-reading activity* schlägt er u. a. vor, Lernende mit dem Material, das das zu lesende Gedicht enthält (Vokabeln, Tempora, Modi), zunächst selbst produktiv werden zu lassen. Obwohl Glückliche die