

Jahrhunderte nach Homer und Hesiod“ (172) in Griechenland entwickelt habe. Gemeint ist wohl, was in deutschsprachigen Literaturgeschichten als „frühgriechische Lyrik“ bezeichnet wird, aber es sind nur Jahrzehnte, die sie von Homer und Hesiod trennen.

Ungefähr zwanzig Seiten widmet die Autorin schließlich der Frage: „Und wie übersetzt man nun?“ (182). Eine fachdidaktische Reflexion über verschiedene Übersetzungsmethoden und ihre sprach- und literaturwissenschaftlichen wie pädagogischen Voraussetzungen sucht man bei M. vergebens. Damit ihre Ratschläge aber zur Hilfe in übersetzerischen Nöten werden können, müssen derartige Nöte überhaupt erst konstruiert werden: „Altgriechisch ist seit über tausend Jahren tot und flößt noch immer jedem wahnsinnige Angst ein, der es wagt, sich dieser Sprache anzunähern“ (185f.).

Das letzte Kapitel über die Sprachgeschichte ist vielleicht noch das stärkste im ganzen Buch. Dass konsequent vom „Indogermanischen“ und nicht vom „Indoeuropäischen“ gesprochen wird, wirkt etwas altbacken, viel seltsamer allerdings ist die wiederholte, diffuse Identifikation von „Sprache“ und „Volk“ (220 u. ö.). So heißt es etwa: „Eine Sprache wie die κοινή, die nicht mehr zu einer bestimmten Region oder einem bestimmten Volk gehört, sondern von so vielen Fremden und Ausländern gesprochen wird, verliert unwiederbringlich die Weltsicht, aus der heraus sie entstanden ist“ (248f.). Man könnte hier heraushören, dass also Fremde und Ausländer am Verfall der Sprache schuld seien – auf was für Abwege soll das führen? Auch dieses Kapitel wartet mit unklarem Gebrauch von Begriffen und mit unsachgemäßer Emotionalisierung auf: „Durch einen seltsamen und spektakulären historischen Vorfall hat das Altgriechische im I. Jahrtausend v. Chr. bereits seine voll ausgeprägte,

erwachsene Form angenommen“ (230). Was für ein Vorfall das war, erfährt der Leser nicht.

Als Vorbemerkung zur „Bibliografie“ ist zu lesen, die Autorin habe in den genannten Büchern „zwar vieles gefunden, was mein vorhandenes Wissen bestätigte, aber nur wenig, das [richtig wäre: was, T. R.] ich noch nicht wusste“ (260). Diese Behauptung ist unübertroffen arrogant, denn sie ignoriert, dass wir mit unserem Wissen auf den Schultern unserer Vorgänger und Vordenker stehen, dass wir unser Wissen ihnen verdanken. Wenn die Autorin erwähnt, sie selbst habe „Schule und Studium mit Auszeichnung“ (189) abgeschlossen, so wirkt das auf naive Weise eitel und angesichts der offensichtlichen Schwächen des Buches geradezu peinlich.

Übrigens steht jedem Kapitel als Motto ein Gedicht aus einer modernen Sprache voran, was einen Hauch echter Bildung verbreiten könnte, bis man eben ganz zum Schluss liest, dass diese Auswahl gar nicht von der Autorin selbst vorgenommen wurde (265). Die gebundene Ausgabe mit Lesebändchen möchte bibliophil wirken, was aber angesichts der gravierenden Mängel auf den verschiedenen Ebenen keinen Ausgleich bieten kann.

Theresia Rieger

Holder, S. (2020): *Bildung im kaiserzeitlichen Alexandria. 1. bis 3. Jahrhundert n. Chr.* Stuttgart. 517 S. EUR 80,- (ISBN 978-3-515-12063-0).

Stefanie Holder (H.) legt mit ihrer Dissertation, die unter der Ägide von Walter Ameling verfasst wurde (Universität Göttingen), ein Opus vor, das eine Lücke in der Forschung füllen möchte. Im Zentrum ihrer Untersuchung stehen Überlegungen zur Bildung im ägyptischen Alexandria in den ersten drei Jahrhunderten n. Chr. Bildungsfragen sind stets aktuell und stehen immer im Zusammenhang

mit politischen Gegebenheiten der eigenen Zeit.

In der Einleitung (13-22) erläutert H. die Relevanz ihres Themas, den Forschungsstand und ihren methodischen Zugriff. Was zunächst banal klingt, ist von weitreichender Bedeutung für ihre Untersuchung. H. geht der Frage nach, was unter Bildung (παιδεία) in antiken Diskursen zu verstehen war und vor allem „was kann ‚παιδεία‘ im kaiserzeitlichen Alexandria gewesen sein?“ (14). Die Beantwortung der letzten Frage steht im Mittelpunkt der Untersuchung. Holder begründet nachvollziehbar, warum sie ihre Analysen auf den Zeitraum der ersten drei Jahrhunderte n. Chr. fokussiert hat. Fragen zur Bildung in Alexandria sind ihrer Aussage nach für die Zeit des Hellenismus und der Spätantike in der Forschung bereits behandelt worden, „für die drei dazwischenliegenden Jahrhunderte ist jedoch noch keine breiter angelegte Untersuchung vorhanden“ (14). Die Autorin geht von dem traditionellen Verständnis der zeitlichen Einordnung des Hellenismus aus, dessen Ende mit dem Tod Kleopatras 30 v. Chr. mehrheitlich festgelegt wird. A. Chaniotis plädiert mit gut durchdachten Argumenten für eine Verschiebung dieser Zeitgrenzen, und zwar bis zum Tod des Kaisers Hadrian, also bis etwa 138 n. Chr. (Chaniotis, A. [2019]: *Die Öffnung der Welt. Eine Globalgeschichte des Hellenismus*, Darmstadt). Zur Zeit der Abfassung des zu rezensierenden Buches war das genannte Opus von Chaniotis noch nicht erschienen, daher konnte H. darauf nicht eingehen. In der Einleitung beschreibt sie weitere Bereiche, die nicht zum Untersuchungsgegenstand ihrer Arbeit zählen: die Bildungsauffassungen der ägyptischen Bevölkerung, der Blick auf die Ausbildung der hebräisch-jüdischen Bevölkerung Alexandrias und Ägyptens sowie eine eingehende

Darstellung christlicher Bildungsauffassungen. In der Tat hat sich die bisherige Forschung auf die „Glanzzeit griechischer Fachwissenschaft“ (15) konzentriert, womit die Epoche des Hellenismus gemeint ist. H. formuliert klar und deutlich die Zielsetzung ihres Vorhabens: „Ausgehend von den genannten Beobachtungen (der Prominenz der alexandrinischen Fachgelehrsamkeit auch in anderen Teilen des Reiches; der philosophischen Forderung platonischer Tradition, Bildungsinhalte immer auch praktisch nutzbar zu machen; einer fehlenden, breiter angelegten Untersuchung des alexandrinischen Bildungsbetriebs für die Kaiserzeit; der Entwicklung einzelner Bildungsfächer, besonders der Grammatik und Philosophie), will die vorliegende Untersuchung prüfen, welche Konzepte von ‚Bildung‘ in Alexandria aufgegriffen wurden und wie sie im städtischen Leben des kaiserzeitlichen Alexandria verankert waren“ (21). Um ihre Analysen auf eine gesicherte Basis zu stellen, versucht H. im ersten Hauptkapitel die Frage zu klären, was denn überhaupt Bildung bedeute (24-78). Im zweiten Hauptkapitel (79-224) möchte H. darlegen, an welchen Orten und auf welche Weise Bildungswissen in Alexandria erworben werden konnte; dabei geht sie näher auf das Museion und auf die Rhetorikschulen ein. Im dritten Hauptkapitel stehen die Personen im Vordergrund, die an diesen Orten wirkten, seien es die Schüler oder die Lehrer; damit eng in Verbindung wird geprüft, ob auch diejenigen am intellektuellen Leben teilnehmen konnten, die sich außerhalb von Alexandria aufhielten (225-246). Im vierten Hauptkapitel geht H. der Frage nach dem Verhältnis der Bildungsfächer zueinander nach (248-357), um im letzten und fünften Hauptkapitel (359-448) zu analysieren, welche Anwendung die beschriebenen Bildungsinhalte im politischen Leben fanden und „wie

bestimmte Bildungsinhalte in politischen Konflikten beschworen wurden“ (22). An die Schlussbemerkungen (449-451) schließen sich zwei Appendices (Appendix 1: Tabelle wissenschaftlicher Museionsmitglieder, 453-454, Appendix 2: Tabelle nichtwissenschaftlicher Museionsmitglieder, 455-460), Siglen und Abkürzungen (461-495), ein Personenindex (Antike, 497-508) und ein Sachindex (509-517) an.

Bei der Klärung des Bildungsbegriffs in der Antike analysiert H. wichtige Publikationen. So hebt sie hervor, dass Werner Jaeger und Henri Marrou in ihren Arbeiten die These aufgestellt haben, dass es in der Antike einen weitestgehend einheitlichen Bildungsbetrieb (23) gab (Jaeger, W. [1934]: *Paideia – die Formung des griechischen Menschen*, 2 Bde. Berlin; Marrou, H.-I. (1977): *Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum*, Übers. Von R. Harder, München.). Dem musste H. natürlich widersprechen, sonst wäre ihrer Arbeit die Grundlage entzogen worden, denn sie hätte den Bildungsbetrieb in Alexandria „bestenfalls als eine Art Spezialfall des breiteren Konzepts ‚antiker Bildungsbetrieb‘ behandeln“ können (23). Daher geht sie zunächst auf die Problematik des Begriffs ‚Bildung‘ ein, beschreibt und bewertet die wichtigsten Positionen im 19. und 20. Jahrhundert (24-32). Dabei wird deutlich, dass dieser Begriff immer eng mit kulturellen und politischen Gegebenheiten der jeweiligen Zeit verknüpft ist und vom ideologischen Standpunkt des Autors abhängt. H. führt unter anderem aus, dass Bildung auch „eine ökonomische Nutzbarmachung des gelernten Sachwissens bezwecken wollen kann“ (27). Eine solche Position ist natürlich weit entfernt von dem Verständnis von Bildung, das etwa bei Wilhelm von Humboldt zu erkennen ist. Aufgrund der genauen Prüfung der beiden genannten Überblicksuntersuchungen

von Jaeger und Marrou gelangt H. zur Erkenntnis, dass diese Werke zur antiken Bildung „teils zu stark von Zeitinteressen geprägt waren, teils im strengen Sinn nicht historische Darstellungen waren“ (31).

Danach geht H. auf antike Bildungsbegriffe und -konzepte ein (32-77) und präsentiert der Leserin / dem Leser die unterschiedlichen Begriffe, die für die in diesem Bereich Tätigen in der Literatur zu finden sind. Einige Lexeme beschreiben genau den Tätigkeitsbereich eines Lehrenden (*γραμματιστής/γραμματοδιδάσκαλος* sowie *litterator/ludi magister* für den ABC-Lehrer), andere werden sehr unspezifisch verwendet (zum Beispiel: *διδάσκαλος*, *magister* und *eruditor*); wer als *μαθηματικός* bezeichnet wurde, konnte als Mathematiker im traditionellen Sinn sowie auch als Astrologe oder Astronom arbeiten. H. bietet ein breites Spektrum an Begriffen für Schüler, Bildungseinrichtungen und für Akte der Wissensvermittlung. Diese Sammlung an Begriffen ist sehr nützlich und zeigt, dass zahlreiche Wörter bei unterschiedlichen Autoren verschiedene Bedeutungen hatten, ein Umstand, der die Beschäftigung mit dem Thema nicht gerade erleichtert.

Dies trifft auch auf einen Begriff zu, der das wohl bekannteste antike Bildungskonzept beschreibt und wohl der umfassendste Begriff ist: *ἐγκύκλιος παιδεία*. Moderne Autoren liefern ganz verschiedene inhaltliche Füllungen; auf der einen Seite steht Harald Fuchs (Fuchs, H.: Art. *Enkyklios Paideia*, in: RAC, Bd. 5, 366.), der darunter die Bildung des geistig freien Menschen erkennt in Abgrenzung zu handwerklichen Tätigkeiten; auf der anderen Seite überlegt Albrecht Dihle (Dihle, A., 1985: *Philosophie – Fachwissenschaft – Allgemeinbildung*, in: H. Flashar / O. Gigon, Hrsg., *Aspects de la philosophie hellénistique – neuf exposés suivis de discus-*

sions. Genf, 185-231), welche Einzelfächer die antiken Autoren als hilfreich für die Philosophie ansahen. H. untersucht die Positionen weiterer Forscher, die die antiken Quellen unter diesem Aspekt analysiert haben. Gemäß den Vorstellungen von Autoren wie Poseidonios, der den Begriff ἐγκύκλιος παιδεία als erster verwendet hat, Dionysios von Halikarnass, Strabon und Diodor sollten sich die Adepten kein Spezialwissen aneignen, sondern an einem umfassenden Erziehungsprogramm teilnehmen. Entscheidend ist aber, dass alle Autoren, auch die späteren römischen Schriftsteller wie Cicero, Seneca und Quintilian zum Beispiel, stets unterschiedliche Auffassungen über den Umfang der Einzelfächer hatten. Der Begriff ἐγκύκλιος παιδεία wurde ebenfalls von Autoren der Spätantike aufgegriffen und hatte bis in byzantinische Zeit Bestand. Begriffe wie Trivium und Quadrivium tauchen in diesem Kontext auf.

H. gelangt zur Erkenntnis, dass es ab dem 1. Jahrhundert keinen festen Fächerkanon gab – wie Marrou behauptet hatte, dass gleichwohl seit dieser Epoche der genannte Begriff ein *terminus technicus* war (48). H. weist mit voller Berechtigung darauf hin, dass zu prüfen ist, ob und „wie weit die bisher genannten Strukturen wohl in der Praxis tatsächlich realisiert wurden“ (48). Diese Bemerkung gilt auch heute noch, denn es wird kaum jemand ernsthaft glauben, dass alle Lehrkräfte die Vorgaben entsprechend den Lehrplänen, Curricula und Standards in vollem Umfang umsetzen.

H. geht auch auf die Beziehungen zwischen der Rhetorik und der Philosophie ein (64-68). Sie geht planmäßig, strukturiert und transparent vor und erläutert genau ihre methodischen Schlussfolgerungen (77/78).

Die Leserin / der Leser des Buchs erfährt interessante Details über das Museion in Alexandria; dazu prüft H. Geschichte und Funk-

tion dieser Institution und vergleicht sie mit anderen Museia, etwa in Antiochia ad Orontes, Pergamon und Thera. Lediglich der kultische Aspekt ist diesen Einrichtungen gemeinsam, nicht jedoch der Bildungsaspekt. H. greift bei ihren Forschungen nicht nur auf literarische Quellen zurück, sondern auch auf Inschriften und Papyri. Wichtig ist auch zu klären, wer überhaupt Museionsmitglied werden konnte, wie eine Person in dieses Gremium kam; war möglicherweise die Aufnahme ins Museion vom sozialen Rang abhängig? All diese Fragen werden anhand bekannter Personen geklärt. Dieselben Überlegungen stellt H. an in Bezug auf die Leiter des Museions. Stets wurde ein Beamter der kaiserlichen Verwaltung mit der Leitung betraut. Der Titel sowohl in hellenistischer Zeit als auch der Kaiserzeit lautete: ἐπιστάτης τοῦ Μουσείου (207). Kaiser Hadrian hat sogar drei Mitglieder (Pankrates, Dionsysios von Milet, Polemon) selbst ernannt (141). Die Frage nach dem Verhältnis zwischen Museionsleiter und Bibliotheksleiter lässt sich nicht genau klären. Aufschlussreich ist auch die Feststellung, dass es sowohl wissenschaftliche als auch nichtwissenschaftliche Museionsmitglieder gab. Nicht zu erwarten war die Erkenntnis, dass das Museion „nur bedingt [...] Ort gelehrter Arbeit“ (450) war. Lediglich sechs Mitglieder des σύνοδος hatten nachweislich einen klaren Bildungshintergrund; dabei handelte es sich um Dichter, Sophisten und Philosophen. „Es fehlen Fächer wie Grammatik, Mathematik, Physik, Medizin oder Mechanik“ (450).

Aus Sicht der alexandrinischen Gelehrten standen die Fachphilosophie und vor allem die Fachgrammatik seit hellenistischer Zeit im Vordergrund. Eine nur geringe Rolle demgegenüber spielte die Zweite Sophistik. Für die Alexandriner waren Kenntnisse der Grammatik „Grundlage

und unverzichtbarer Ausgangspunkt jedes Bildungsgangs“ (354). Der Grammatiker Herodian betrachtete sein Arbeitsfeld als Mutter der Philosophie und Rhetorik (μήτηρ γὰρ φιλοσοφίας καὶ ῥητορικῆς γέγονε γραμματικὴ) (354).

Im fünften Hauptkapitel untersucht H. die Frage, wie es der Oberschicht in Alexandria im zu untersuchenden Zeitraum gelingen konnte, einen gewissen politischen Einfluss in den Grenzen der eigenen Provinz, aber auch über die Grenzen hinweg zu gewinnen. Dazu hat sie umsichtig die *Acta Alexandrinorum*, die Werke Philons und Appians (des Grammatikers) geprüft. Beim erstgenannten Textcorpus handelt es sich um Papyrusfragmente, in denen zu lesen ist, „wie Mitglieder der alexandrinischen Oberschicht ihre Wertvorstellungen als Griechen und die Rechte ihrer πόλις in Gerichtsverhandlungen verteidigen, in denen sie der *impietas*, *calumnia* und *laesa maiestas* angeklagt wurden“ (359/360). In den *Acta* wird deutlich, dass das Ziel ist, starke Lokalverwaltungen zu etablieren, sich gegen Kaiser zu wenden, die Recht und Gesetz missachten, aber die Herrschaft der Kaiser nicht abzulehnen. Dazu bewegen sich die Autoren „innerhalb einer Tugendethik: Nur der, der weder von anderen, noch von seinen eigenen Launen und Gelüsten abhängig ist, ist frei, und erst wer sich selbst beherrscht, kann legitimerweise das Gemeinwesen führen wollen“ (451). Bei der Lektüre dieses Zitats musste der Rezensent sogleich an die aktuelle Situation in den USA denken (Herbst/Winter 2020). Philon bezieht aufgrund seines jüdischen Hintergrunds verständlicherweise die mosaischen Gebote mit ein und ordnet ihnen eine wichtige Orientierungshilfe zu. Bei ihm entwickelt sich die Tugendethik zu einer Gewissensethik. Appian geht noch weiter, indem er einen Katalog von Tugenden vorschlägt, der nicht nur für die Römer, sondern auch für andere Völker

von enormer Bedeutung sein könnte, um das gesamte Reich zu stabilisieren (451).

Unter der Rubrik Siglen und Abkürzungen befinden sich auch Hinweise auf die Sekundärliteratur (474-494); hierbei handelt sich um eine sehr umfangreiche Sammlung an ausgewerteter Forschungsliteratur. Die wichtigsten Titel sind sicherlich berücksichtigt, aber eine Auswahl kann selbstverständlich nie ‚vollständig‘ sein. So sucht man vergebens das Standardwerk von Christes, J. / Klein, R. / Lüth, C. ([Hrsg.] [2006]: *Handbuch der Erziehung und Bildung in der Antike*, Darmstadt.). Im Zusammenhang mit Fragen der Geschichte der Medizin könnte folgendes Buch nützlich sein: Leven, K. H. (2005): *Antike Medizin. Ein Lexikon*, München. Auch hätte H. mit Gewinn zwei weitere Bücher heranziehen können, das eine wurde von Demandt, A. ([Hrsg.] [1999]: *Stätten des Geistes. Große Universitäten von der Antike bis zur Gegenwart*. Köln.) herausgegeben, das andere von Hoepfner, W. ([Hrsg.] [2002]: *Antike Bibliothek*. Mainz.). Insgesamt handelt es sich um eine wertvolle Studie, und im Rahmen dieser Rezension konnte ich nur auf wenige Punkte eingehen. Lobenswert ist das Faktum, dass H. die Quellen, seien es literarischer, epigraphischer oder papyrologischer Provenienz, genau analysiert und darauf ihre Argumentation aufbaut. Auf Spekulationen verzichtet sie. Wer sich mit Bildungsfragen in Alexandria im Zeitraum des 1. bis 3. Jahrhunderts befassen will, kann mit Gewinn auf dieses Buch zurückgreifen. Es ist flüssig geschrieben, Druckfehler habe ich nur sehr wenige gefunden.

DIETMAR SCHMITZ

Pop, I.-A. (2019): *De la romani la români. Pleoarie pentru latinitate*. Bukarest, Grup Media Litera, 366 S., 49,90 Lei (ISBN: 978-606-33-3737-694).