

Zeitschrift für die Fächer Latein und
Griechisch an Schulen und Universitäten

FORUM CLASSICUM



INHALT

ISSN 1432-7511

3/2012

	Editorial	163
Anne Merkler/ Horst Dieter Meurer	Bericht zur Lage des altsprachlichen Unterrichts in der Bundesrepublik Deutschland (Berichtsjahr 2010/11)	164
Matteo Taufer	Die aktuelle Lage der klassischen Sprachen in Italien	176
Susanne Knackmuß	Willi Lewinsohn (1886-1941/42?) – Gedenken an einen jüdischen Altphilologen am Berlinischen Gymnasium zum Grauen Kloster (Teil I)	179
Friedrich Maier	Bibrakte – ein „Erinnerungsort der Geschichte“? Caesar-Lektüre wieder aus der Spur geraten	192
	Zeitschriftenschau	195
	Besprechungen	201
	Varia	232
	Adressen der Landesvorsitzenden	242

Antike Texte für den Lateinunterricht

RECLAMS ROTE REIHE

Neben den vollständigen Texten in den zweisprachigen Ausgaben (orange) bietet Reclam für den Einsatz im Unterricht die wichtigsten Werke der römischen Literatur in Auswahlausgaben sowie Textsammlungen zu verschiedenen Themenbereichen.

Mit Sprach- und Sacherläuterungen am Fuß jeder Seite.

Für sämtliche Ausgaben dieser Reihe dient der *Standardwortschatz Latein* als Referenzvokabular.

Vergil
Aeneis

Reclam Fremdsprachentexte

NEU

Standardwortschatz Latein

Von M. Mader u. J. Siemer
264 S. · UB 19780 · € 6,60

Tacitus: Germania

Hrsg.: H. Froesch · 87 S. · 1 Kt.
UB 19763 · € 4,00

Vergil: Aeneis

Hrsg.: T. Krüger · 128 S. · 25 Abb.
4 Ktn. · UB 19827 · € 4,00

Weitere Informationen zu den einzelnen Titeln
und zu den speziellen Bezugsbedingungen für
Lehrer auf www.reclam.de

Reclam

Das vorliegende Heft bringt als ersten Hauptbeitrag den Bericht zur Lage des altsprachlichen Unterrichts in der Bundesrepublik. Wir sind den beiden Autoren zu großem Dank verpflichtet, denn der Bericht stellt eine übersichtliche Zusammenfassung dessen dar, was die 15 Landesverbände des DAV eingereicht haben. Eine Besonderheit bietet der Beitrag von SUSANNE KNACKMUSS über die Verlegung von vier „Stolpersteinen“ zum Andenken an die Familie des Berliner Altphilologen WILLI LEWINSOHN. Wir

meinten, es sei angemessen, diesen Beitrag nicht nur als kurze Nachricht aufzunehmen, sondern gewissermaßen exemplarisch über das Schicksal eines engagierten jüdischen Fachkollegen und seiner Familie in der nationalsozialistischen Diktatur ausführlich zu berichten. Wir haben den Beitrag daher nicht gekürzt, sondern in zwei Teile aufgeteilt. Der zweite, kürzere Teil folgt in Heft 4/2012.

ANDREAS FRITSCH

Impressum

ISSN 1432-7511

55. Jahrgang

Die Zeitschrift **FORUM CLASSICUM** setzt das von 1958 bis 1996 in 39 Jahrgängen erschienene „Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes“ fort. – Erscheinungsweise vierteljährlich. Die im FORUM CLASSICUM veröffentlichten Beiträge sind im Internet unter folgender Adresse abrufbar: <http://www.altphilologenverband.de>

Herausgeber: Der Vorsitzende des Deutschen Altphilologenverbandes: <http://www.altphilologenverband.de>
Univ.-Prof. Dr. Bernhard Zimmermann, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Seminar für Klassische Philologie, Platz der Universität 3, 79085 Freiburg, Tel.: (0 761) 2 03 - 31 22, E-Mail: Bernhard.Zimmermann@altphil.uni-freiburg.de

Schriftleitung: Prof. Andreas Fritsch, Univ.-Prof. a. D., Freie Universität Berlin, Institut für Griechische und Lateinische Philologie, Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin (Privatanschrift: Wundtstr. 46, 14057 Berlin); E-Mail: classics@zedat.fu-berlin.de

Die **Redaktion** gliedert sich in folgende Arbeitsbereiche:

1. Schriftleitung, Berichte und Mitteilungen, Allgemeines (s. o.);
2. Didaktik, Schulpolitik:
StRin Bärbel Flaig, Anton-Sommer-Straße 41, 07407 Rudolstadt, litterae26@aol.com
3. Fachliteratur, Schulbücher, Medien:
StD Dr. Dietmar Schmitz, Am Veenteich 26, 46147 Oberhausen
4. Zeitschriftenschau:
Prof. Dr. Felix Mundt, Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Klassische Philologie, felix.mundt@staff.hu-berlin.de
StD Dr. Josef Rabl, Kühler Weg 6a, 14055 Berlin, Josef.Rabl@t-online.de;
OStR Martin Schmalisch, Seehofstr. 56a, 14167 Berlin, martin.schmalisch@web.de

Die mit Namen gekennzeichneten Artikel geben die Meinung des Verfassers, nicht unbedingt die des DAV-Vorstandes wieder. – Bei unverlangt zugesandten Rezensionsexemplaren ist der Herausgeber nicht verpflichtet, Besprechungen zu veröffentlichen, Rücksendungen finden nicht statt. – **Bezugsgebühr:** Von den Mitgliedern des Deutschen Altphilologenverbandes wird eine Bezugsgebühr nicht erhoben, da diese durch den Mitgliedsbeitrag abgegolten ist (**Wichtiger Hinweis** zur Mitgliedschaft, Adressenänderung usw. am Schluss des Heftes). Für sonstige Bezieher beträgt das Jahresabonnement EUR 15,-; Einzelhefte werden zum Preis von EUR 4,50 geliefert. Die angegebenen Preise verstehen sich zuzüglich Porto. Abonnements verlängern sich jeweils um ein Jahr, wenn sie nicht spätestens zum 31.12. gekündigt werden.

C. C. Buchners Verlag, Postfach 1269, 96003 Bamberg.
Layout und Satz: OStR Rüdiger Hobohm, Mühlweg 9, 91807 Solnhofen, E-Mail: mail@ruediger-hobohm.de

Anzeigenverwaltung: OStR'in Christina Martinet, Wiesbadener Straße 37, 76185 Karlsruhe, Tel. (0721) 783 65 53, E-Mail: CMartinet@t-online.de

Herstellung: BÖGL DRUCK GmbH, Spörerauer Straße 2, 84174 Eching/Weixerau, E-Mail: info@boegl-druck.de

Bericht zur Lage des altsprachlichen Unterrichts in der Bundesrepublik Deutschland Berichtsjahr 2010/2011

Prolegomena:

Wie in jedem Jahr seien zu Beginn des vorliegenden Berichtes herzliche Worte des Dankes angesagt. Mein Dank gilt vor allem den Landesvorsitzenden für die Beantwortung der erbetenen Fragebögen und die Mühe und Arbeit, die dafür aufgewendet werden mussten. Besonders herzlich gedankt sei meiner Mitstreiterin ANNE MERKLER vom Megina-Gymnasium in Mayen, die mir erneut über das ganze Jahr hinweg eine nicht hoch genug wertzuschätzende Hilfe und Stütze bei der Anfertigung des Jahresberichtes und vor allem der erneut äußerst gelungenen Graphiken gewesen ist. Der Fragebogen ist im Vergleich zum Vorjahr modifiziert worden, um die Arbeit zu erleichtern.

Bei dem vorliegenden Jahresbericht zur Lage des altsprachlichen Unterrichts in der Bundesrepublik Deutschland handelt es sich um die ausführliche Fassung des Vortrages, der im April des Jahres 2012 in Erfurt im Rahmen des DAV-Kongresses „Von der Muse geküsst. Die klassischen Sprachen und die Künste“ in verkürzter Form gehalten wurde.

Eine „Μοῦσα“ ist ja bekanntlich eine Person, die einen anderen Menschen zu kreativen Leistungen anspricht oder inspiriert. Musen werden seit der Antike als göttliche oder genialische Inspirationsquelle für von der Muse geküsste Künstler genannt. Ursprung ist die antike Vorstellung, dass Ideen und das Denken sich nicht selbst entwickeln, sondern von Göttern – oder eben Musen – von außen eingegeben werden.

So inspiriert hoffen wir auch in diesem Jahr Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, ganz im vergilianischen Sinne eines „*Musa mihi causas memora...*“ einen interessanten Jahresbericht anbieten zu können.

1. Lehrerzahlen und Schülerzahlen

1.1. Lehrerzahlen

Bezüglich der Lehrerzahlen ist gleich zu Beginn zu erwähnen, dass viele Kolleginnen und Kolle-

gen das Fach Latein fachfremd unterrichten. Eine Nachqualifizierung ist zurzeit nur noch in NRW aktuell und auch für Junglehrer ohne Fakultas für Latein möglich. Die sogenannten „Sprinterstudiengänge“, über die in den vergangenen Jahren zu berichten war, sind aufgegeben worden. Dafür werden einjährige Nachqualifizierungen für Lehrkräfte angeboten, die Latein in der Sekundarstufe I unterrichten dürfen, auch bis zur Latinumsvergabe. Die Teilnehmerzahl im Berichtszeitraum beträgt 100.

In Berlin gibt es vier Fachseminare Latein mit je ca. 8-10 Referendarinnen und Referendaren. Zudem gibt es ein Fachseminar Griechisch. Die Anzahl der Lehrer ist leider nicht genau bekannt, es könnten ca. 320 sein. Bekannt ist jedoch, dass viele davon überwiegend Latein unterrichten und auch etliche dies fachfremd tun. Vor Jahren hieß es einmal, dass mehrere Dutzend Lehrkräfte mit Lateinfakultas nötig wären, um die Unterrichtsverpflichtung in Latein quasi in die Waage zu bringen. Latein gilt in Berlin als Mangelfach; ältere Lehrkräfte gehen vermehrt in Pension. Referendare ziehen in großer Zahl in andere Bundesländer wegen des Angestelltenstatus, der fehlenden Aufstiegsmöglichkeit und der bislang regelmäßig verspäteten Einstellungsentscheidung.

In Brandenburg gibt es ein Fachseminar Latein in Neuruppin; die Zahl der Kandidaten liegt vermutlich zwischen 5 und 10.

Für Baden-Württemberg lassen sich folgende Zahlen feststellen: Anzahl der Referendare im Fach Latein 142, Anzahl der Referendare im Fach Griechisch 8, Anzahl der Studenten im Fach Latein 432 und Anzahl der Studenten im Fach Griechisch 44.

In Hessen liegt die Anzahl der Lehrer im Fach Latein bei 612, die Anzahl der Lehrer im Fach Griechisch bei 102. Allerdings ist die Gesamtzahl 631, d. h., dass 29 Griechischlehrer nicht Latein als 2. Fach haben, alle anderen haben Latein. Die Anzahl der Referendare im Fach Latein beträgt

105, die Anzahl der Referendare im Fach Griechisch 4. Die Anzahl der Studierenden im Fach Latein liegt bei 779, im Fach Griechisch bei 113 (dabei wurden die Zahlen von Frankfurt hochgerechnet).

Mecklenburg-Vorpommern verzeichnet folgende Zahlen: Anzahl der Lehrer im Fach Latein: 76, Anzahl der Lehrer im Fach Griechisch: 10, Anzahl der Referendare im Fach Latein: 2, Anzahl der Referendare im Fach Griechisch: 0, Anzahl der Studenten im Fach Latein: 227 (davon 201 Lehramt) und Anzahl der Studenten im Fach Griechisch: 37 (davon 14 Lehramt).

Anmerkungen: Die Angaben zu Lehrern, Schülern und Studenten beziehen sich auf das vergangene Schuljahr 2010/11. Aktuellere Angaben des statistischen Landesamtes lagen bei Redaktionsschluss noch nicht vor.

Nordrhein-Westfalen verzeichnet 2100 Lateinlehrende und 200 Griechischlehrende. Eine Nachqualifizierung ist möglich, auch für Junglehrer ohne Fakultas für Latein; die sogenannten Sprinterstudiengänge sind aufgegeben worden, dafür werden einjährige Nachqualifizierungen angeboten für Lehrkräfte, die Latein in der Sekundarstufe I unterrichten dürfen, auch bis zur Latinumsvergabe. Die Teilnehmerzahl im Berichtszeitraum beträgt 100.

Das Land NRW hat für Seiteneinsteiger ohne 1. Staatsexamen (aber mit anderem Universitätsabschluss) eine zweijährige berufsbegleitende Referendarausbildung mit vollwertigem 2. Staatsexamen als Abschluss (OBAS) eingerichtet.

Für Niedersachsen ergeben sich laut Bericht des Landesvorsitzenden folgende Zahlen: Anzahl der Lehrer im Fach Latein 1131 (+ 23), Anzahl der Lehrer im Fach Griechisch 102 (- 1), Anzahl der Referendare im Fach Latein 130, Anzahl der Referendare im Fach Griechisch 10 und Anzahl der Studenten im Fach Latein 470. Die Anzahl der Studierenden im Fach Griechisch beträgt 18.

In Rheinland-Pfalz liegt die Anzahl der Lehrer im Fach Latein bei 696, die Anzahl der Lehrer im Fach Griechisch bei 91 (2010, neuere Zahlen liegen nicht vor).

Die Anzahl der Referendare im Fach Latein lautet 45 (aktuell 2011), die der Referendare im Fach Griechisch 5 (aktuell 2011), die Anzahl der

Studenten im Fach Latein 650, die Anzahl der Studenten im Fach Griechisch 90.

Sonstige Anmerkungen: Die Zahl der Studierenden ist die der Eingeschriebenen, realiter sind es weniger.

Für Sachsen-Anhalt wurden folgende Zahlen angegeben: Anzahl der Lehrer im Fach Latein 116, davon 96 mit Fakultas, Anzahl der Lehrer im Fach Griechisch 17, davon 5 im Griechischunterricht eingesetzt, Anzahl der Referendare im Fach Latein 4 (Abschluss Dezember 2011) + 2 (Abschluss Sommer 2012), Anzahl der Referendare im Fach Griechisch 2 (Abschluss Dezember 2011), Anzahl der Studenten im Fach Latein 183 (Sommersemester 11), Anzahl der Studenten im Fach Griechisch 40 (Sommersemester 11).

Anmerkung: Nach neuesten, noch inoffiziellen Mitteilungen, soll es für die Kombination Latein/Griechisch eine Ausnahmegenehmigung geben.

Für Sachsen ergibt sich folgendes Bild: Anzahl der unterrichtenden Lehrer im Fach Latein 192, Anzahl der unterrichtenden Lehrer im Fach Griechisch 5, Anzahl der Referendare im Fach Latein: 1. Ausbildungsabschnitt ca. 25, 2. Ausbildungsabschnitt 6, Anzahl der Referendare im Fach Griechisch 0, Anzahl der Studenten im Fach Latein ca. 500 (TU Dresden ca. 300, Uni Leipzig ca. 200), Anzahl der Studenten im Fach Griechisch ca. 25 (TU Dresden ca. 10, Uni Leipzig ca. 15).

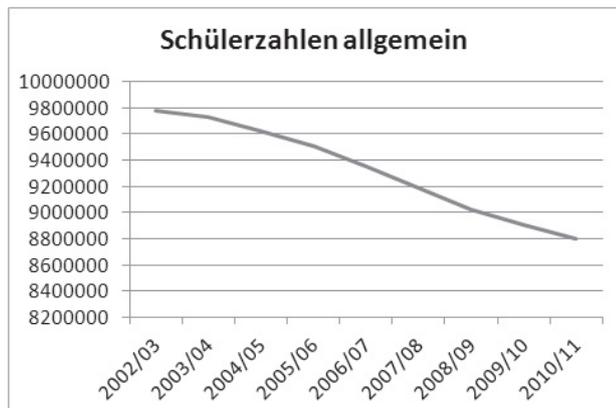
Anmerkung: Die Indizien mehren sich, dass bei der von der Staatsregierung für die nächsten Jahre an den Universitäten vorgesehenen Stelleinsparung die Klassische Philologie in Dresden abgewickelt wird.

Schleswig-Holstein gibt folgende aktuelle Zahlen an: Anzahl der Lehrer im Fach Latein: 426 Lehrkräfte, Anzahl der Lehrer im Fach Griechisch: 41 Lehrkräfte, Anzahl der Referendare im Fach Latein: 49 Referendarinnen und Referendare, Anzahl der Referendare im Fach Griechisch: 1 Referendar, Anzahl der Studenten im Fach Latein (Latein als Hauptfach Lehramt Gymnasien): 152, Anzahl der Studenten im Fach Griechisch (Griechisch als Hauptfach Lehramt Gymnasien): 10

Anmerkung: Da an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel seit einigen Jahren das BA/MA-Studium eingeführt ist, liegen die Zahlen der Studierenden *in summa* deutlich höher.

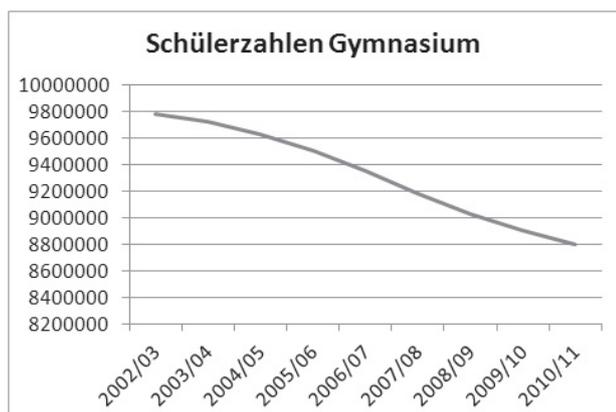
Abschließend lassen sich zum Punkt „Lehrerzahlen“ in Thüringen die Anzahl der Lehrenden im Fach Latein auf 127 und im Fach Griechisch auf 8 beziffern.

1.2. Schülerzahlen



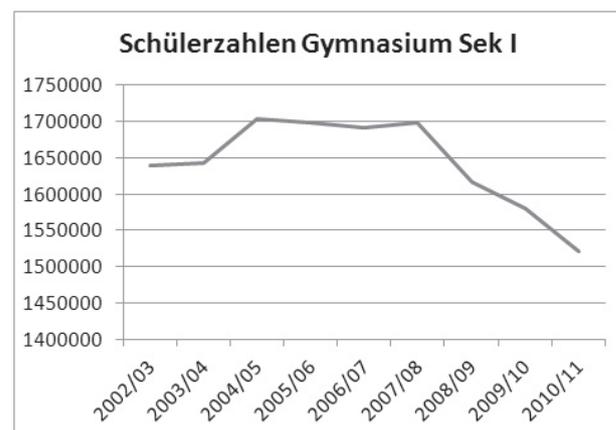
Die Schülerzahlen an den allgemeinbildenden Schulen in Deutschland nehmen weiterhin kontinuierlich ab. Damit ist der Trend der letzten Jahre ungebrochen. Seit dem Schuljahr 2002/03 beträgt der Rückgang etwas mehr als 10%.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung gegenüber dem Vorjahr in %
2002/03	9780277	-0,9
2003/04	9727034	-0,5
2004/05	9624854	-1,1
2005/06	9505241	-1,2
2006/07	9355857	-1,6
2007/08	9183811	-1,8
2008/09	9023572	-1,7
2009/10	8905800	-1,3
2010/11	8796894	-1,2



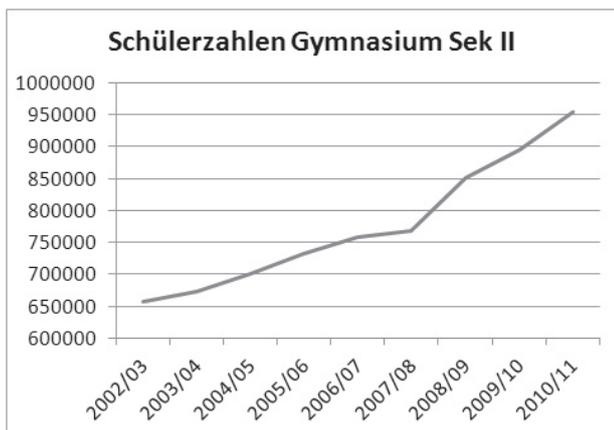
Nachdem in den letzten beiden Jahren die Gesamtschülerzahl der Gymnasien zwar noch sehr geringfügig gewachsen ist, sind die Zahlen im Berichtsjahr 2010/11 erstmalig gesunken, wenn auch nur um ganze 197 Schüler.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	2296724	?
2003/04	2316263	0,8
2004/05	2404043	3,7
2005/06	2431329	1,1
2006/07	2449752	0,7
2007/08	2466041	0,6
2008/09	2468949	0,1
2009/10	2475371	0,2
2010/11	2475174	-0,008



Sieht man sich die Schülerzahlen an Gymnasien getrennt nach Sekundarstufe I und II an, fällt auf, dass in der Sekundarstufe I die Zahlen in den letzten drei Jahren konstant gesunken sind. Seit 2002/03 sind die Zahlen um 7,2 % zurückgegangen.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	1638994	?
2003/04	1642653	0,2
2004/05	1702399	3,6
2005/06	1698686	-0,2
2006/07	1691274	-0,4
2007/08	1698569	0,4
2008/09	1617271	-4,7
2009/10	1579559	-2,3
2010/11	1521175	-3,7



Während in der Sekundarstufe I die Schülerzahlen fallen, steigen die in der Sekundarstufe II weiterhin an. Der Zuwachs von 45 % seit 2002/03 ist beachtlich.

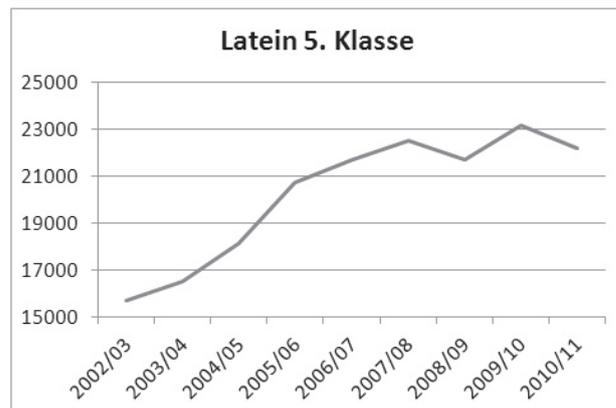
Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	657730	?
2003/04	673610	3,0
2004/05	701644	4,1
2005/06	732643	4,4
2006/07	758478	3,5
2007/08	767472	1,1
2008/09	851678	11,0
2009/10	895812	5,2
2010/11	953999	6,5



Auch im aktuellen Berichtsjahr fallen die Zahlen der Lateinschüler wieder. Der Rückgang in den letzten zwei Jahren beträgt insgesamt 3%.

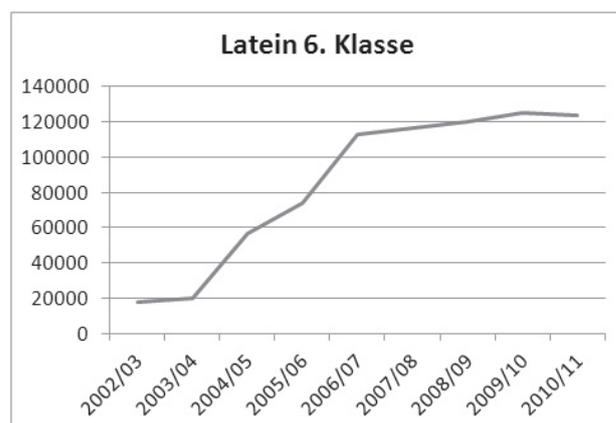
Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2001/02	645516	?
2002/03	654016	1,3
2003/04	679045	3,8

2004/05	739570	8,9
2005/06	771413	4,3
2006/07	819373	6,2
2007/08	825275	0,7
2008/09	832891	0,9
2009/10	822673	-1,2
2010/11	807839	-1,8



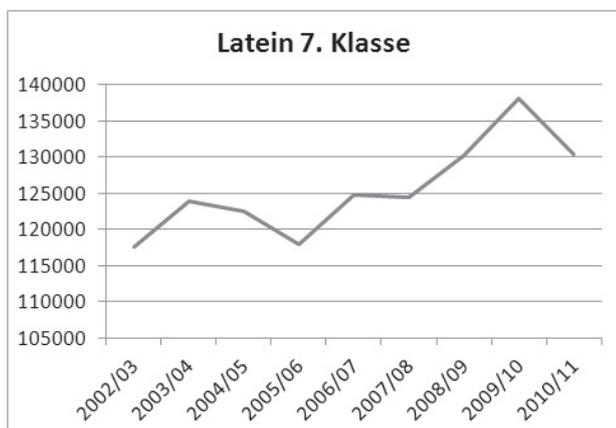
Im aktuellen Berichtsjahr ist die Zahl der Schüler, die in der 5. Klasse Latein lernen, um 4% zurückgegangen. Damit lernten in den letzten 5 Jahren durchschnittlich 22.245 Schüler schon in der 5. Klasse Latein an G8, G9 und IGS.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	15680	?
2003/04	16496	5,2
2004/05	18139	9,9
2005/06	20739	14,3
2006/07	21722	4,7
2007/08	22490	3,5
2008/09	21678	-3,6
2009/10	23137	6,7
2010/11	22202	-4,0



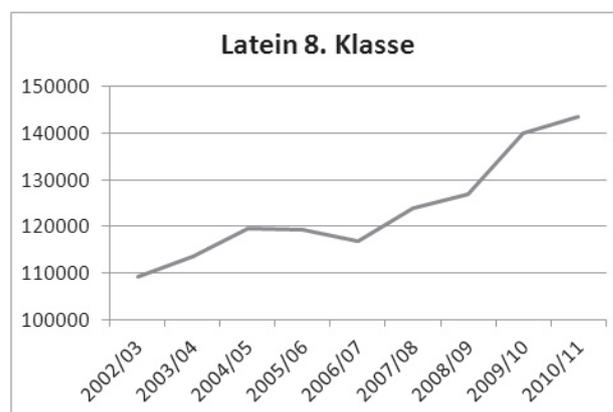
Im laufenden Berichtsjahr sinken die Zahlen in der Jahrgangsstufe 6 erstmalig, wenn auch nur leicht um 1,2%.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	17795	?
2003/04	19919	11,9
2004/05	56395	183,1
2005/06	74039	31,2
2006/07	112687	52,1
2007/08	116120	3,0
2008/09	120191	3,5
2009/10	125037	4,0
2010/11	123544	-1,2



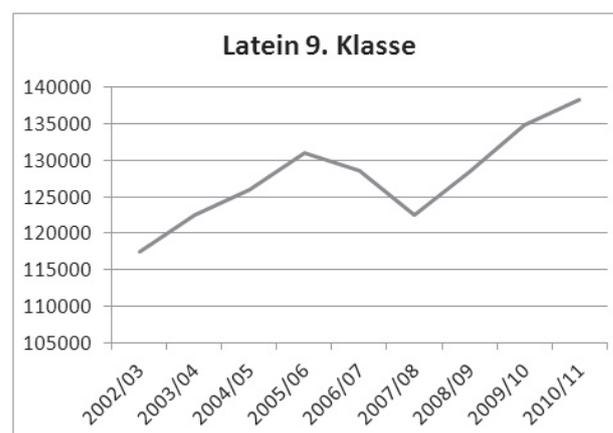
Im aktuellen Berichtsjahr geht die Zahl der Lateinschüler in der 7. Klasse um 5,5% zurück. Damit ist man fast auf dem Stand von vor zwei Jahren.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	117594	?
2003/04	123900	5,3
2004/05	122505	-1,1
2005/06	118004	-3,6
2006/07	124744	5,7
2007/08	124446	-0,1
2008/09	130174	4,6
2009/10	138031	6,0
2010/11	130372	-5,5



Obwohl die Zahlen der Lateinschüler in den Jahrgangsstufen 5, 6 und 7 abgenommen haben, steigt die Zahl in der Jahrgangsstufe 8 in diesem Jahr wieder, wenn auch nur um 2,5%.

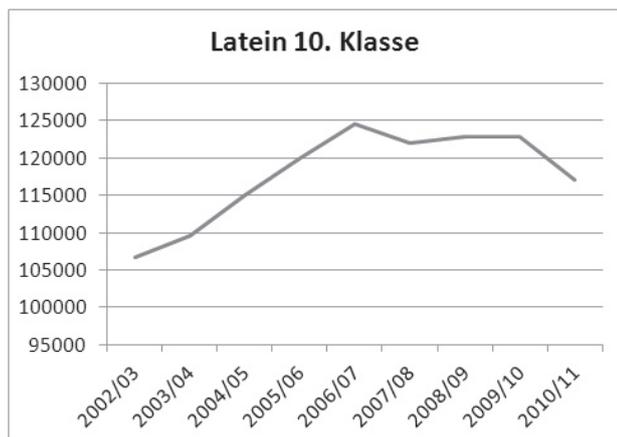
Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	109181	?
2003/04	113515	3,9
2004/05	119480	5,2
2005/06	119373	-0,08
2006/07	116800	-2,1
2007/08	123764	5,9
2008/09	126822	2,4
2009/10	139914	10,3
2010/11	143487	2,5



Wie in der Jahrgangsstufe 8 steigen auch die Zahlen der Lateinschüler in der 9. Klasse weiterhin, diesmal um 2,6%.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	117446	?
2003/04	122477	4,2

2004/05	125994	2,8
2005/06	130972	3,9
2006/07	128610	-1,8
2007/08	122576	-4,6
2008/09	128340	4,7
2009/10	134754	5,0
2010/11	138309	2,6



In dieser Statistik sind weiterhin alle Lateinlehrgänge enthalten, z. T. auch spätbeginnendes Latein an G8 Gymnasien. In diesem Berichtsjahr sinkt die Zahl der Lateinschüler in der Klassenstufe 10 um 4,6%.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	106675	?
2003/04	109606	2,7
2004/05	115006	4,9
2005/06	119912	4,2
2006/07	124591	3,9
2007/08	122070	-2,0
2008/09	122845	0,6
2009/10	122836	0,007
2010/11	117149	-4,6



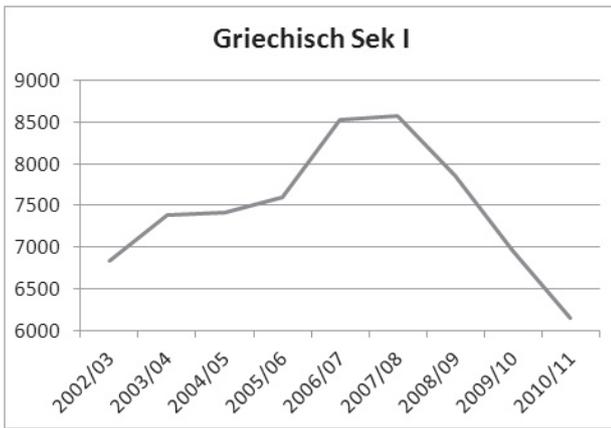
Der Trend, Latein in der Oberstufe (Klassenstufe 10 bei G8) zu wählen, geht weiter. Auch im aktuellen Berichtsjahr steigen die Zahlen, diesmal sogar um 14,7%.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	128431	?
2003/04	132828	3,4
2004/05	142136	7,0
2005/06	146807	3,2
2006/07	147968	0,7
2007/08	151901	2,6
2008/09	186662	22,8
2009/10	189114	1,3
2010/11	216941	14,7



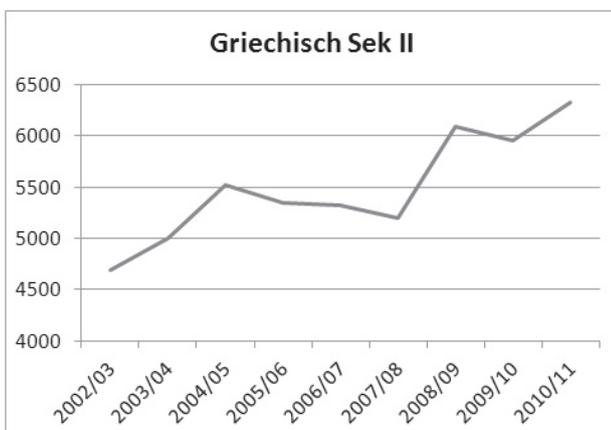
Auch im laufenden Berichtsjahr fallen die Zahlen der Griechischschüler weiter, diesmal um 4%. In den letzten drei Jahren ist das ein Rückgang um fast 12%.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2001/02	12837	?
2002/03	13280	3,4
2003/04	13841	4,2
2004/05	14840	7,2
2005/06	15036	1,3
2006/07	14803	-1,5
2007/08	15909	7,4
2008/09	15659	-1,5
2009/10	14385	-8,1
2010/11	13800	-4,0



Die folgenden Zahlen beziehen sich wieder nur auf die Griechischschüler an Gymnasien. Im dritten Jahr in Folge fallen die Zahlen der Griechischschüler in der Sek I. Ähnlich wie im letzten Jahr beträgt der Rückgang 11,6%. Damit liegt die Zahl im aktuellen Berichtsjahr sogar fast 10% unter der aus 2002/03 und 28,3% unter dem Höchststand von 2007/08.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	6835	?
2003/04	7392	8,1
2004/05	7422	0,4
2005/06	7603	2,4
2006/07	8530	12,1
2007/08	8580	0,5
2008/09	7852	-8,4
2009/10	6956	-11,4
2010/11	6145	-11,6



Die Zahlen der Griechischschüler in der Sek II bleiben weiter schwankend. In diesem Berichtsjahr ist ein Anstieg von 6,1% zu verzeichnen.

Man muss hier aber weiterhin im Hinterkopf behalten, dass die Klassenstufe 10 beim 9-jährigen Gymnasium zur Sek I, beim 8-jährigen zur Sek II gezählt wird.

Schuljahr	Absolute Zahlen	Veränderung in %
2002/03	4688	?
2003/04	5000	6,6
2004/05	5517	10,3
2005/06	5348	-3,0
2006/07	5328	-0,3
2007/08	5199	-2,4
2008/09	6086	17,0
2009/10	5961	-2,0
2010/11	6329	6,1

2. G8 und Zentralabitur

2.1. G8

In allen Bundesländern ist G8 mittlerweile eingeführt, in Bayern seit 2011. Die Ausnahme bildet nach wie vor Rheinland-Pfalz, wo G8 nur an 20 Gymnasien mit Ganztagsbetrieb existiert. In Baden-Württemberg experimentiert man wohl wieder mit G9 und in Schleswig-Holstein können „seit dem neuen Schulgesetz vom Januar 2011 [...] die Gymnasien sich selber entscheiden für G8, G9 oder beide Bildungsgänge nebeneinander.“

2.2. Zentralabitur

In sieben Bundesländern gibt es das Zentralabitur für alle Fächer. Vor allem Sachsen, welches sich zusammen mit Bayern und Baden-Württemberg um das Südabitur bemüht, strebt weiterhin intensiv ein bundesweites Zentralabitur an. Doch immer noch gibt es in Rheinland-Pfalz überhaupt kein Zentralabitur. Hier werden nach wie vor vom zuständigen Fachlehrer zwei Vorschläge eingereicht, von denen einer durch eine externe Kommission ausgewählt wird.

In vier weiteren Bundesländern gibt es zwar das Zentralabitur, aber nur für die Kernfächer Deutsch, Mathe und Englisch. In Sachsen-Anhalt gibt es kein Zentralabitur für „sogenannte kleine Fremdsprachen“, zu denen Latein und Griechisch gehören. In Brandenburg gibt es Griechisch „bestenfalls auf AG-Ebene“. In Berlin gibt es zwar offiziell das

Zentralabitur für Latein und Griechisch, aber es wird darauf hingewiesen, dass dies Probleme in sich birgt, weil für alle Latein-Lehrgänge „die gleichen Aufgaben zu bewältigen sind. Das Fach dürfte deshalb als Abiturfach weniger gewählt werden“.

3. Stellung von Latein/Griechisch in der Fremdsprachenfolge

Latein ab Klasse 5 gibt es in 13 Bundesländern. Anscheinend wird dies häufig in Verbindung mit Englisch angeboten. In Berlin, Brandenburg und MV kann Latein auch in der 5. Klasse nur 2. FS sein, da Englisch als 1. FS in der Grundschule (1. oder 3. Klasse) eingeführt wird. In sieben Bundesländern scheint Latein als reguläre 1. FS in Klasse 5 gewählt werden zu können, wenn auch nur an ausgewählten Schulen.

In 12 Bundesländern kann man mit Latein als 2. FS in Klasse 6 beginnen, in Sachsen-Anhalt, Brandenburg und MV ist dies erst in der 7. Klasse möglich. Latein als 3. FS in Klasse 8 gibt es in sechs Bundesländern, doch z. T. wie in Bremen „nur an einigen wenigen Schulen, da es im Allgemeinen keine 3. FS gibt“. In Niedersachsen wird Latein als 3. FS bereits ab Klasse 7 gelernt, in Rheinland-Pfalz und Thüringen erst ab Klasse 9, obwohl die 2. FS in allen drei Ländern in Klasse 6 beginnt. Zu guter Letzt gibt es noch in einigen Bundesländern spätbeginnendes Latein, in Baden-Württemberg ist dies allerdings selten, in Rheinland-Pfalz gibt es „Latein ab Klasse 11 für Realschüler, die keine 2. Fremdsprache gelernt haben“.

Griechisch ist und bleibt Sorgenkind, meist fristet es sein Dasein als 3. FS und steht in Konkurrenz zu anderen Fächern oder wird lediglich im AG-Bereich angeboten. Erwähnenswert ist, dass bezüglich der Stellung von Latein in der Sprachenfolge aus Hessen vermeldet wird, dass je nach Schulform alles möglich ist und in Thüringen jede Schule seinen eigenen schulinternen Lehr- und Lernplan schreibt und es somit zu Sonderregelungen der Sprachenfolge kommen kann.

4. Oberstufensystem

In Bayern ist die Oberstufenreform abgeschlossen. Das Abitur wird in 5 Fächern durchgeführt, davon in einer Fremdsprache. Es erfolgt eine Erweiterung um zwei „Seminarfächer“, die jeweils

2-stündig in Kleingruppen unterrichtet werden; die Fächer müssen sich beim Schulleiter um die Ausrichtung solcher Seminare bewerben.

In Brandenburg bildet die „Gymnasiale-Oberstufen-Verordnung 2009“ – wie auch die Vorgänger-Verordnungen – die Rechtsgrundlage für den Bildungsgang zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife und soll gleichzeitig besser auf die gestiegenen Anforderungen in Studium und Beruf vorbereiten. Dazu wird mit der neuen Verordnung

- der naturwissenschaftlich-mathematische Bereich mit Mathematik und einer Naturwissenschaft als Pflichtfächer auf erhöhtem Anforderungsniveau verstärkt,
- die Pflichtbelegung zweier Fremdsprachen beibehalten, damit die Schülerinnen und Schüler später für die Anforderungen einer globalisierten Welt in Studium und Beruf auch weiterhin gut gerüstet sind,
- eine breitere und zugleich vertiefte Allgemeinbildung vermittelt, indem fünf Fächer auf erhöhtem Anforderungsniveau belegt werden – statt bisher zwei –,
- mit dem Intensivierungskurs in der Einführungsphase besser auf die Qualifikationsphase und
- mit dem Seminarskurs besser auf ein Studium und einen späteren Beruf vorbereitet.

Außerdem folgt das Land Brandenburg mit der neuen Verordnung einer bundesweiten Entwicklung, was der Sicherung bundesweiter Standards im Land dient und gleichzeitig die bundesweite Anerkennung des brandenburgischen Abiturs sichert.

In Hessen findet sich weiterhin das Kurssystem, in Mecklenburg-Vorpommern seit 2006/07 das Oberstufensystem:

- 1) keine LK und GK mehr;
- 2) alle Schüler müssen bestimmten Kanon von sechs Hauptfächern (Ma, D, Ge, FS, NW, eine weitere FS od. NW) mit je 4 Wochenstunden und weiteren Fächern mit 2 WS belegen, Wahlmöglichkeiten sind dadurch begrenzt;
- 3) alle Schüler werden in den Unterrichtsfächern gemeinsam unterrichtet und entscheiden nach Klasse 11, ob sie auf Leistungs- oder Grundkursniveau geprüft werden wollen (!);

4) Latein und Griechisch werden nur als Hauptfach unterrichtet (d. h. mit 4 Wochenstunden) In Nordrhein-Westfalen besteht das Kurssystem mit Grundkursen und Leistungskursen in Latein und Griechisch. Es gibt Vertiefungsfächer und Projektkurse, an denen auch Latein und Griechisch beteiligt sein können.

Niedersachsen hat ein Kurssystem mit einer Wahlpflicht (sprachlich-musisches/gesellschaftswissenschaftliches / mathematisch - naturwissenschaftliches Profil); Latein und Griechisch als Schwerpunktfach auf erhöhtem Anforderungsniveau (entspricht früherem Leistungskurs) oder auf grundlegendem Anforderungsniveau (entspricht früherem Grundkurs).

Rheinland-Pfalz unterrichtet in den Jahrgangsstufen 11, 12 und 13 (bis Ende März). Die Schüler wählen drei Leistungskurse (1 LK wird im Abitur zum Grundfach abgestuft) und sechs Grundkurse; ab 11/2 zählt die Qualifikation für das Abitur. Bei G8-Schulen wird die 10. Klasse bereits im Kurssystem unterrichtet.

In Sachsen-Anhalt gibt es die Profiloberstufe, das Saarland gibt keine Änderung bekannt.

In Schleswig Holstein wurde mit dem Schuljahr 2008/2009 das Kurssystem von der „Profiloberstufe“ abgelöst. Alle Schülerinnen und Schüler haben Unterricht in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprache (hier setzt die einzelne Schule die Sprachen fest). Jede Schülerin/jeder Schüler belegt ein Profil. Das sprachliche und das naturwissenschaftliche muss an jedem Gymnasium eingerichtet werden. Bei größeren Jahrgängen können auch gesellschaftswissenschaftliche, musisch-ästhetische und (vorbehaltlich der Genehmigung durch das Ministerium) sportliche Profile darüber hinaus eingerichtet werden.

In Thüringen gibt es Kurse auf grundlegendem Anforderungsniveau (gA) und Kurse auf erhöhtem Anforderungsniveau (eA).

5. Stellung von Latein und Griechisch in der Oberstufe

In den meisten Bundesländern ist Latein und Griechisch fest etabliert, die Schülerzahlen steigen. Gegenüber dem vorherigen Berichtsjahr liegen keine gravierenden Veränderungen vor.

In Berlin können die Alten Sprachen als Abiturfach gewählt werden, entweder mit schriftlicher Prüfung als LK-Fach oder als 3. Prüfungsfach (schriftlich im GK) oder als mündliches 4. Prüfungsfach oder als Präsentationsfach (5. Prüfungskomponente).

In Baden-Württemberg ist die Lage gefährdet! Ob ein Kurs mit wenigen Schülern eingerichtet wird, hängt vom Schulleiter und der Meinungsbildung im Kollegium ab.

Auch in Hamburg ist die Stellung von Latein und Griechisch seit Einführung der Profiloberstufe extrem gefährdet, es gibt nur wenige Profilangebote mit Latein und Griechisch.

In Hessen und Nordrhein-Westfalen gibt es nach wie vor Leistungs- und Grundkurse, auch als Abiturfächer (fortgeführte Fremdsprache aus Sekundarstufe I).

Das neue Oberstufensystem in Mecklenburg-Vorpommern hat quantitativ eher zu einer Steigerung der anwählenden Schüler geführt, wogegen die Qualität insbesondere an der Spitze durch gemeinsames Unterrichten der LK- und GK-Aspiranten leidet.

In Niedersachsen verzeichnet Latein als Schwerpunktfach auf erhöhtem oder grundlegendem Anforderungsniveau steigende Zahlen (Doppeljahrgang!): 8652 Schüler mit Latein als erster, zweiter, dritter oder vierter Fremdsprache (+ 649); Abitur 2011 (Doppeljahrgang!): 1745 schriftliche Prüfungen auf eA (2010: 982), 1175 schriftliche Prüfungen auf gA (677), 485 mündliche Prüflinge auf gA (340).

Auch Griechisch als Schwerpunktfach auf erhöhtem oder grundlegendem Anforderungsniveau liegt steigend im Trend (Doppeljahrgang!): insgesamt 212 Schüler (+ 25) Abitur 2011 (Doppeljahrgang!): 57 schriftliche Prüfungen auf eA (2010: 35), 18 schriftliche Prüfungen auf gA (4), 3 mündliche Prüfungen auf gA (1).

Latein und Griechisch sind in Rheinland-Pfalz nach wie vor in der Oberstufe ab Klasse 11 (bei G8 ab Klasse 10) als Leistungs- und Grundkurse wählbar, Schüler können auch beide alte Sprachen als Leistungskurse wählen.

In Sachsen-Anhalt gibt es in Latein 4-stündige Kurse, Griechisch hingegen nur an 3 Gymnasien in Magdeburg, Halle und Schulpforte.

In Sachsen hat sich Zahl der Schüler in 3-stündigen Latein-Grundkursen landesweit vervielfacht, über 20% aller Abiturienten haben Latein bis Kl. 12.

Praktisch an allen Schulen mit Latein als 2. oder 3. Fremdsprache gibt es Grundkurse in 11 und 12, (gelegentlich als „Huckepackkurse“), weil eben die Abwahl von L2 nur bei Wahl des sprachlichen Profils, das landesweit unter 20% der Schüler wählen, möglich ist und die Einbringungs- und Belegpflicht bei L3 nicht beim Latinum endet. Schriftliche Abiturprüfungen in der Fremdsprache gibt es nur im 2. LK-Fach, das auch in Zukunft mangels Masse nicht oft zustande kommen wird (nur 28 von 117 Gymnasien führen Latein mehr als einzügig, Tendenz abnehmend). Leistungskurse Latein gibt es an höchstens 2-3 Gymnasien, Griechisch am Landesgymnasium St. Afra in Meißen.

Beide Alte Sprachen können in Schleswig-Holstein von der Verordnung her in gleicher Weise wie die anderen Sprachen unterrichtet werden: als Kernfach, als Profil gebendes Fach und als 2. bzw. 3. Fremdsprache. Für Latein gilt: An mehr als zwei Dritteln der Gymnasien wird Latein im Kernfach unterrichtet (hier wird Zentralabitur geschrieben). Als Profil gebendes Fach ist es an keiner Schule eingerichtet. Als 2. bzw. 3. Fremdsprache ist Latein weit verbreitet.

Für Griechisch gilt: Griechisch ist weder als Kernfach noch als Profil gebendes Fach an den vier Gymnasien, die als Schulen mit altsprachlichem Angebot dieses Fach als Wahlpflichtfach in der Sek I unterrichten, eingerichtet. Dies liegt an der vom System geforderten Durchschnittskursgröße von 22,5 Schülerinnen und Schülern. Als 2. bzw. 3. Fremdsprache gibt es Griechisch an all diesen Gymnasien.

In Thüringen ist Latein in eA Kursen und gA Kursen sowie als 4. Fremdsprache, Griechisch als gA Kurse und als fortgeführte Fremdsprache G3 sowie als neu einsetzende Fremdsprache eingerichtet.

6. Situation in der ersten Phase der Lehrerbildung: Studium

Das Staatsexamen bildet in 6 Bundesländern den universitären Abschluss in der Lehrerbildung, auch wenn es wie in NRW generell Bachelor/Master-Studiengänge gibt. In drei Ländern läuft

das Staatsexamen parallel zum Bachelor/Master, wobei in Schleswig-Holstein das Staatsexamen ausläuft. Inwiefern in den anderen beiden Ländern Rheinland-Pfalz und Thüringen ein Lehramtsstudent wählen kann, welchen Abschluss er machen möchte oder ob dies vom Studiengang oder Studienbeginn abhängig ist, geht aus den Antworten in den Fragebögen nicht hervor. In drei anderen Bundesländern gibt es nur die Möglichkeit des Bachelor/Master-Abschlusses.

In Sachsen wird das Staatsexamen zum WS 2012/13 erneut eingeführt und löst anscheinend den Bachelor/Master wieder ab, wohingegen in Hessen der Bachelor/Master noch gar nicht eingeführt worden ist.

Interessant ist auch, dass die klassische Kombination aus Latein und Griechisch als Studienfächer in Sachsen-Anhalt nicht mehr möglich ist. Außerdem dürfen beide Fächer nicht zusammen mit Philosophie studiert werden.

7. Situation in der zweiten Phase der Lehrerbildung: Referendariat

In fünf Bundesländern dauert das Referendariat zurzeit 18 Monate, in NRW soll dies ab 2012 der Fall sein. Wer in Brandenburg oder Sachsen sein Studium noch mit dem Staatsexamen abschließt, muss für 24 Monate ins Referendariat. Für alle, die einen Master machen, beträgt der Zeitraum in Brandenburg 18 Monate, in Sachsen ab 2012 sogar nur 12 Monate. Berechtigterweise sieht dies der Sächsische Philologenverband kritisch, auch wenn formal alle Anforderungen erfüllt werden. In Sachsen-Anhalt wurde im aktuellen Berichtsjahr 2011 das Referendariat generell von 24 auf 16 Monate verkürzt. Eine Verkürzung auf 18 Monate plant auch Rheinland-Pfalz. In den übrigen Bundesländern dauert das Referendariat nach wie vor 24 Monate. In vielen Bundesländern besteht auch das Referendariat mittlerweile aus Modulen, nicht so jedoch in Bayern. Für drei liegen leider keine Angaben vor. Seit dem 1.8.2011 wird in Schleswig-Holstein die Modularisierung stark zurückgenommen zu Gunsten der Bildung fester „Lerngruppen“. Seit 2011 gibt es die Modularisierung in MV überhaupt. Während die einen also die Modularisierung gerade erst eingeführt haben, wenden sich die anderen schon wieder von ihr ab.

8. Situation im Bereich Lehrerfortbildung

Die Lage stellt sich, wie auch im Vorjahr, länder-spezifisch sehr unterschiedlich dar. In manchen Bundesländern werden die Fortbildungen durch die jeweiligen Fortbildungsinstitute bzw. durch die Ministerien finanziert, in anderen ist der DAV federführend, was den Handlungsspielraum des Landesverbandes deutlich einengt. Teilweise, wie z. B. in BW werden Fortbildungen sehr kostensparend von Kolleginnen und Kollegen angeboten, in Hessen durch den DAV, vereinzelt durch andere externe Anbieter, in NRW werden Fortbildungen in Griechisch durch die Bistümer angeboten.

Erwähnenswert ist hier Niedersachsen: Schwerpunkte der Fortbildungen sind z. B. „Themen des Zentralabiturs“ oder „Einzelaspekte des Kerncurriculums“. Die Fortbildungen werden durchgeführt von Fachberatern und von den Bezirksvorsitzenden des NAV in Kooperation mit der Landesschulbehörde. Die Teilnehmer bzw. deren Schulen müssen der Landesschulbehörde eine Teilnahmegebühr entrichten (5 bis 20 Euro), die z. T. zur Deckung der Kosten (Referentenentschädigung, Sachmittel) verwendet wird.

In Bayern werden zentral ausgeschriebene Fortbildungsveranstaltungen des Ministeriums und der Lehrerbildungsakademie in Dillingen angeboten, dazu kommen neun regionale Lehrerfortbildungen, die mittlerweile praktisch komplett vom Landesverband zu bezahlen sind, was den Handlungsspielraum des Landesverbandes deutlich einengt.

Aus Baden-Württemberg wird über ein Beispiel für eine dreitägige Fortbildung in der Fortbildungsakademie Bad Wildbad mit dem Thema „Latein: Entwicklung von standardbasiertem und kompetenzorientiertem Unterricht im Fach Latein für die Kursstufe“ berichtet: Fachberaterinnen und Fachberater bzw. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren an allgemein bildenden Gymnasien bieten zu diesen Inhalten regionale Fortbildungen im Bereich der vier Regierungspräsidien, Bereichsleiterinnen/ Bereichsleiter und Fachleiterinnen/Fachleiter an den Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasien) an.

In Hamburg gibt es ein Lehrerfortbildungsinstitut mit einer teilabgeordneten Kollegin für die Fortbildung in den Alten Sprachen. Hessen bietet

Fortbildungen durch den DAV an, vereinzelt gibt es Veranstaltungen durch andere externe Anbieter, von staatlicher Seite vereinzelt in Fulda.

Das Land Mecklenburg-Vorpommern bietet keinerlei fachspezifische Fortbildung an, der DAV jedoch selbst organisierte Fortbildung bei seiner Jahrestagung. Die Themen sind sowohl rein fachlich als auch didaktisch-methodisch unterlegt. Es erfolgt eine Teilfinanzierung durch das Ministerium.

Der DAV-NRW bietet Fortbildungen für Lateinlehrer im Rhythmus von zwei Jahren an (zuletzt: November 2011), die Bezirksregierungen vereinzelt nachmittags. Für Griechisch ermöglichen die Bistümer in Verbindung mit den Bezirksregierungen jeweils im Dezember zweieinhalbtägige Veranstaltungen. Ab 2010 bietet das Institut für Lehrerfortbildung (Mülheim/Ruhr) auch für Latein eine zweitägige Fortbildung an.

Niedersachsen bietet Fortbildungen an wie beispielsweise „Themen des Zentralabiturs“ oder „Einzelaspekte des Kerncurriculums“. Durchgeführt werden diese von Fachberatern und von den Bezirksvorsitzenden des NAV in Kooperation mit der Landesschulbehörde. Teilnehmer bzw. deren Schulen müssen der Landesschulbehörde eine Teilnahmegebühr entrichten (5 bis 20 Euro), die z. T. zur Deckung der Kosten (Referentenentschädigung, Sachmittel) verwendet wird.

In Rheinland-Pfalz gewährleisten die drei Fortbildungsinstitute PL, ILF, EFWI den organisatorischen Rahmen für jeweils eine zweitägige Fortbildungstagung; die inhaltliche Ausgestaltung liegt bei den regionalen Fachberatern (33 %) und beim DAV (66 %); darüber hinaus finden in einigen Städten jährlich regionale Fortbildungstage bzw. -nachmittage statt. Fahrtkosten und Honorar für die Referenten übernimmt das IFB, für die inhaltliche Gestaltung ist der DAV zuständig. Die Zusammenarbeit ist hervorragend; alle zwei Jahre findet eine Mitgliederversammlung mit Fortbildung statt, die einen universitären Vortrag und verschiedene unterrichtspraktische Vorträge beinhaltet.

In Sachsen-Anhalt werden „Regionale Fortbildungen“ von 2 Fachbetreuern durchgeführt, in der Regel pro Fachbetreuer und Halbjahr 3-4 Nachmittagsveranstaltungen. Einmal pro Jahr bietet das Landesinstitut eine dreitägige landesweite

Fortbildung an. Die FB stehen allen Kollegen offen, das Land übernimmt Fahrtkosten, bei mehrtägigen Veranstaltungen Kost und Logis, die Themen sind stark praxisbezogen und richten sich an den Wünschen der Teilnehmer aus.

Sachsen bietet überregionale Fortbildungsangebote des Dienstherrn für Fachberater und Fortbildner kontinuierlich landesweit durch das „Sächsische Bildungsinstitut“ mit mehreren teils mehrtägigen Veranstaltungen pro Jahr an. Zusätzlich gibt es mehrere ganztägige regionale Fortbildungen durch Fachberater und engagierte Kollegen in den SBA-Regionalstellenbereichen. Die Themen sind meist an Neuerungen des Lehrplanes orientiert. Es wird aber meist nur 1, maximal 2 Teilnehmer pro Schule geschickt, die Weitergabe der Inhalte an Kollegen erfolgt durch „schulinterne Fortbildung“. – Die beiden Universitätsinstitute richten mit Unterstützung des DAV-Landesverbandes im jährlichen Wechsel einen Fortbildungstag aus (2011 Leipzig).

In Schleswig-Holstein hat sich die Situation im Vergleich zu den vergangenen Jahren nicht verändert. Es werden über das Landesinstitut IQSH unterschiedliche Fortbildungen angeboten. Der Landesverband des DAV unterstützt viele davon in unterschiedlicher Weise personell, aber auch durch finanzielle Beteiligung. Themenschwerpunkte sind zum einen Fortbildungen zu den Korridor-themen für das Zentralabitur, zum anderen zum Thema „Binnendifferenzierung“ vor allem auch im Hinblick auf G8.

9. Lehrpläne

Wie bereits vor zwei Jahren erwähnt, haben viele Bundesländer ihre Lehrpläne oder deren Äquivalente an G8 angepasst. In Rheinland-Pfalz wird zurzeit ein neuer Lehrplan für Griechisch erstellt, der Lehrplan Latein Sek II ist von 1998, dennoch ist kein neuer geplant. Auch der Lehrplan Latein Sek I aus Schleswig-Holstein ist schon seit dem Schuljahr 1997/98 gültig. Hier gibt es seit der Einführung von G8 2008/09 Orientierungshilfen für Latein, nicht aber für Griechisch. Der brandenburgische Rahmenlehrplan für Griechisch Sek II ist sogar von 1992. Dahingegen gibt es sowohl für Griechisch als auch Latein in der Sek II nun seit dem 1.8.2011 ein neues Kerncurriculum in Nie-

dersachsen. Seit 2010 gibt es auch in Hessen für Latein Sek I und II und Griechisch Sek I und II an G8 angepasste Lehrpläne, in NRW steht lediglich der neue Lehrplan für Latein Sek II noch aus.

Cogitanda

Besonders im Auge zu behalten ist die Tatsache, dass die Schülerzahlen an den allgemeinbildenden Schulen in Deutschland weiterhin kontinuierlich abnehmen. Der Trend der letzten Jahre ist damit ungebrochen. Auch die Gesamtschülerzahl der Gymnasien ist im Berichtsjahr 2010/11 erstmalig gesunken.

Sehr zur Sorge fallen auch die Zahlen der Griechischschüler weiter, diesmal um 4%. In den letzten drei Jahren ist das ein Rückgang um fast 12%.

Von nicht geringerer Bedeutung ist die Entwicklung, dass in allen Bundesländern G8 mittlerweile eingeführt ist, wogegen sich die Einführung des Zentralabiturs noch sehr unterschiedlich gestaltet. Dies trifft auch für die Oberstufensysteme und die Situation in der ersten Phase der Lehrerbildung zu.

Eine erfreuliche Entwicklung zeichnet sich bezüglich der Stellung von Latein und Griechisch in der Oberstufe ab, denn in den meisten Bundesländern sind Latein und Griechisch fest etabliert. Was die Situation des Referendariats betrifft, so geht der Trend in Richtung Verkürzung auf 18 Monate ungebrochen weiter.

Schließlich bleibt auch die Aktualisierung der Lehrpläne im Fokus der Betrachtung, die teils aus den ausgehenden 90er Jahren stammen, teils in den letzten Jahren aktualisiert und vor allem auch auf G8 angepasst worden sind.

Summa

Am Ende des Jahresberichtes angelangt hoffen die Autoren mit ihrem Bericht Ihren Wünschen und Erwartungen, liebe Leserinnen und Leser, gerecht geworden zu sein. Wir wünschen Ihnen viel Freude beim Lesen unseres Berichtes und verabschieden uns für dieses Jahr mit einem Zitat aus OVIDS Tristien (4,1,23), das Sie bei eventuell aufkeimender Kritik an unserem Bericht mildestimmen möchte: „*Musa scit quoque, cum perii, quis me deceperit error*“.

ANNE MERKLER (Mayen)
HORST DIETER MEURER (Neuwied)

Die aktuelle Lage der klassischen Sprachen in Italien

Der folgende Beitrag¹ möchte einen Überblick über die aktuelle Lage der klassischen Sprachen in Italien geben, wobei das besondere Augenmerk der Qualität der Lehre ebenso wie dem Lernerfolg auf Seiten der Gymnasiasten bzw. der Studierenden gilt. Die Präsentation gliedert sich in drei Teile:

1. Darstellung von Lehre und Unterricht des Griechischen und Lateins an italienischen Gymnasien und Universitäten.
2. Einblick in die Lehr- und Unterrichtsrealität, d. h. Skizzierung der durchschnittlichen Latein- und Griechischkenntnisse der Schüler bzw. Studierenden unter besonderer Berücksichtigung der Provinz Trient.
3. Zwischenbilanz, Fragen, Verbesserungsvorschläge.

1. Die weiterführende Schule, die seit ihrer Gründung im Jahre 1859 den beiden klassischen Sprachen eine privilegierte Stellung eingeräumt hat, ist das *Liceo Classico*, das bis 1940 *Ginnasio Liceo* hieß. Der Latein- und Griechisch-Unterricht ist seit der berühmten Schulreform durch GIOVANNI GENTILE zu Beginn der zwanziger Jahre nahezu unverändert geblieben: In den ersten beiden Schuljahren, dem sogenannten *Ginnasio*, entfallen 5 bzw. 4 Wochenstunden auf den Latein- bzw. Griechisch-Unterricht: Hier lernen und vertiefen die Schüler die morphologischen und syntaktischen Grundlagen der alten Sprachen. In den folgenden drei Jahren, dem *Liceo*, sind 4 bzw. 3 Unterrichtsstunden für Latein bzw. Griechisch vorgesehen: Auf dem Programm stehen nunmehr die Geschichte der griechischen und lateinischen Literatur und eine Auswahl antiker Texte (Reden, Tragödien, philosophische Abhandlungen), die im Original gelesen und anschließend erörtert werden. Es sei angemerkt, dass die traditionelle, historisch sinnvolle und auch lerntechnisch angezeigte Untergliederung des fünfjährigen *Liceo Classico* in *Ginnasio* und *Liceo* im Jahre 2010 durch die umstrittene Reform GELMINI abgeschafft wurde: Die aktuelle Dreiteilung in zwei Biennien und ein 5. Jahr scheint fragwürdig.

Das *Liceo Classico* ist die einzige italienische

Oberschule, in der sowohl Latein als auch Griechisch Pflichtfächer sind. Darüber hinaus wird Latein als Kernfach in drei weiteren, fünf Jahre dauernden Schulen unterrichtet: Dazu zählen

1) das *Liceo Scientifico*, das 1923 von GENTILE gegründet wurde. Dieser Schultypus fand vor allem in den Jahren nach 1969 großen Zuspruch, da eine Reform auch denjenigen Schülern, die ihr Abitur nicht am *Liceo Classico* abgelegt hatten, den Zugang zu jeder Fakultät gewährte.

Von 1940 bis 2010, d. h. von der Reform BOTTAI bis zur Reform GELMINI, wurde eine Vielzahl wöchentlicher Unterrichtsstunden (pro Schuljahr 4-5-4-4-3) dem Latein im *Liceo Scientifico* zugewiesen. Doch mit der Reform GELMINI wurde dieser Schultyp in zwei unterschiedliche Richtungen aufgespalten: Einerseits in die „*opzione tradizionale*“, womit die Reduzierung des wöchentlichen Latein-Unterrichts auf 3 Stunden in allen Klassenstufen erfolgte, und die „*opzione di scienze applicate*“: Hier verschwand das Latein als Unterrichtsfach.

2) An nächster Stelle ist das im Jahre 1923 ebenfalls von Gentile gegründete *Istituto Magistrale* zu erwähnen, dessen Absolventen dazu befähigt sind, ihre Schulfächer an Grundschulen zu unterrichten. Von Anbeginn an hatte das Latein an dieser Schule eine gewichtige Position: Auf den Latein-Unterricht entfielen jährlich durchschnittlich 3-4 Wochenstunden. Mit der Reform Gelmini wurde das nun *Liceo di Scienze Umane* benannte *Istituto Magistrale* zweigeteilt: In die „*opzione tradizionale*“, in der Latein in den ersten beiden bzw. in den letzten 3 Jahren 3 bzw. 2 Stunden pro Woche unterrichtet wird, und in die „*opzione socioeconomica*“, in der der Latein-Unterricht abgeschafft wurde.

3) Des Weiteren ist das 1973 gegründete *Liceo Linguistico* zu nennen: Bis zur Reform Gelmini im Jahre 2010 entfielen auf den Latein-Unterricht 3 Wochenstunden pro Jahr. Vor 2 Jahren wurde der Latein-Unterricht ausschließlich in den ersten beiden Schuljahren auf 2 Wochenstunden beschränkt.

Im Unterschied zu der knapp umrissenen Situation der italienischen Sekundarschule erweist

sich die Situation der geisteswissenschaftlichen Fakultäten, an denen man Latein studiert bzw. studierte, als komplexer – insbesondere nach dem Bologna-Prozess im Jahr 1999. Es versteht sich von selbst, dass für den Studiengang „Altphilologie“ gute Latein- und Griechischkenntnisse erforderlich sind, während das Latein in der „Neuphilologie“, den sogenannten *Lettere moderne*, vor und nach dem Bologna-Prozess – je nach Universität – den Status eines obligatorischen, oder eines fakultativen Faches erhielt. Im Unterschied hierzu war das Griechisch, in den *Lettere moderne*, immer ein optionales Fach. Die Auswirkungen der Einführung des Bachelor-Master-Systems schlagen sich ganz offensichtlich in den Prüfungsstoffen im Fachbereich Altphilologie nieder: Da die Studierenden im Durchschnitt weniger antike Texte im Original lesen müssen, verringern sich zwangsläufig die diversen Fachkompetenzen.

2. Wenig verwunderlich ist der Befund, dass Realität und Theorie oftmals auseinanderklaffen. Objektiv lässt sich sagen, dass das Interesse für die klassischen Sprachen in Italien stark abgenommen hat. Bedauerlicherweise ist GIUSEPPE BILLANOVICH zuzustimmen, der vor fast 40 Jahren in der Einleitung zur italienischen Ausgabe von L. REYNOLDS - N. WILSON, *Scribes and Scholars*,² schrieb: „Eine der Veränderungen, die im höchsten Maße die aufmerksamen Geister beeindrucken können, ist die rasche Verringerung der Kenntnis der klassischen Sprachen, vom höchsten Niveau des Wissenschaftlers bis zum niedrigsten des Gymnasialschülers“. Was hätte wohl Billanovich, seines Zeichens der beste Kenner des lateinischen PETRARCA, gesagt, wenn er heutigen Studierenden der Altphilologie zuhören würde, die keinen von VERGILS Hexametern lesen können oder die nicht zwischen dem Akut und dem Gravis im Griechischen differenzieren können? Es ist erschreckend zu konstatieren, dass gewisse Studierende, die mit großer Wahrscheinlichkeit in ein paar Jahren Italienisch und Latein an einem Gymnasium unterrichten werden, davon überzeugt sind, dass CÄSAR das Werk *De bellum Gallico* geschrieben hat bzw. dass TIBULL ein *militum amoris* gewesen ist, dass es sich bei

quibus um einen Akkusativ handelt oder aber, dass der Hl. HIERONYMUS deshalb so berühmt ist, weil er DANTES Göttliche Komödie übersetzt hat ... Es stellt sich folglich die Frage, welche Rolle die Universität hinsichtlich der Förderung der klassischen Sprachen spielen sollte, wenn diese in den Schulen nur oberflächlich unterrichtet und gelernt werden. Selbst der Besuch eines humanistischen Gymnasiums, d. h. des *Liceo Classico*, bietet, obwohl die Schüler hier fünf Jahre lang Latein und Griechisch lernen, keine besondere „Gewährleistung“ von Qualität: Es ließen sich zahlreiche Fälle von Schülerinnen und Schülern zitieren, die selbst kurze Zeit nach Ablegen des Abiturs nicht einmal einen Satz von PHAEDRUS bzw. von ÄSOP ohne Hilfe eines Wörterbuches verstehen können. In den drei anderen oben dargestellten Schulen ist Latein *de facto* zu einem Schatten seiner selbst geworden. Doch die Ursache des Problems liegt woanders: Zahlreiche Schüler verfügen zu Beginn der Gymnasialzeit noch nicht einmal über Grundkenntnisse der italienischen Grammatik bzw. Syntax, sodass diese in ernsthafte Schwierigkeiten geraten, wenn sie versuchen, die unterschiedliche „Logik“ des lateinischen bzw. griechischen Satzbaus zu verstehen. Wenngleich es insbesondere an den Gymnasien Ausnahmen von dieser Regel gibt, entschließt sich die Mehrheit der besten Latein- und Griechisch-Schüler nach dem Abitur gleichwohl nicht für ein Studium der Geisteswissenschaften, sondern vielmehr für andere, vielversprechendere Studienfächer (wie z. B. BWL oder Jura). Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass sie wissen, wie schwierig es ist, an einer Schule Karriere zu machen, die universitäre Laufbahn mit vielen Hindernissen verbunden ist, der Lehrer *per se* in Italien ein geringes gesellschaftliches Ansehen genießt und – *last but not least* – dass die Lehrer-Gehälter im Vergleich zu anderen europäischen Nachbarländern erschreckend niedrig sind. Nur ein politisch motivierter Wille und ein dezidierter Wunsch nach Veränderung werden diesen Zustand verändern können.

3. Abschließend stellt sich die Frage: *Quid agamus?* Wie bzw. was sollte man auf die – ehrliche – Frage antworten: Was nützt es, klassische Sprachen zu

lernen? Persönlich scheint es mir wenig sinnvoll, ausschließlich Überlegungen hinsichtlich der – nichtsdestoweniger gerechtfertigten – „Erziehung zum Schöngestigen“, anzustellen. Davon abgesehen soll im Folgenden die Aufmerksamkeit auf drei wichtige Gründe gelenkt werden, die für Italien ebenso wie für den Rest Europas von politischem Interesse sein könnten:

- 1) Die Wurzeln Europas liegen vor allem in der griechisch-römischen Kultur: Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der abendländischen Geschichte und Kultur bis zum Ende der Neuzeit (und später) setzt gute Latein- und Griechischkenntnisse voraus.
- 2) Wer Latein und Griechisch auf einem hinreichend guten Niveau beherrscht, kann auch die Etymologie zahlreicher Wörter der modernen europäischen Sprachen (insbesondere der romanischen und germanischen) verstehen. Es ist nicht zu vernachlässigen, wie wichtig es ist, ein „genetisches Bewusstsein“ vieler Wörter zu haben: Dieses ermöglicht eine aktive Verwendung unserer Sprachen.
- 3) In den Jahren, die Griechisch- und Latein-Lerner auf das Übersetzen antiker Texte verwenden, eignen sich diese eine Präzisionsfähigkeit an, die viel wichtiger ist als die angemessene, genaue Übersetzung eines griechischen bzw. lateinischen Textes. So

scheint es kein Zufall zu sein, dass Schüler, die große Schwierigkeiten in Latein und Griechisch haben, oft auch schlechtere Zensuren in Mathematik bzw. in anderen naturwissenschaftlichen Fächern haben.

Der berühmte Latinist und Emeritus der Universität Bologna ALFONSO TRAINA schrieb 1983, dass „wir das Latein nur ‚retten‘ können, nicht wenn es viele schlecht, sondern wenn es wenige gut lernen“.³ Angesichts der gegenwärtigen kritischen Situation, in welche die klassischen Sprachen geraten sind, kann man diesem Fazit nur zustimmen. Ergänzend sei allerdings hinzugefügt, dass man nicht von Kultur im eigentlichen und höchsten Sinne sprechen kann, wenn man nicht mindestens „ausreichend“ mit der lateinischen Sprache und Kultur vertraut ist.

Anmerkungen:

- 1) Dr. M. T. ist Regionalvorsitzender in Trient des italienischen Altphilologenverbandes (Associazione Italiana di Cultura Classica). Der Verfasser dankt Frau Dr. Barbara Berzel ganz herzlich für die sprachliche Durchsicht des Textes.
- 2) Einleitung zur italienischen Ausgabe von L. Reynolds – N. Wilson, *Scribes and Scholars*, Padua 1987³ (Oxford 19863).
- 3) A. T., *Latino perché? Latino per chi*, „Nuova Paideia“ II 5 (1983), S. 46.

MATTEO TAUFER, Trient

Willi Lewinsohn (1886-1941/42?)

Gedenken an einen jüdischen Altphilologen am Berlinischen Gymnasium zum Grauen Kloster¹

Video – diese Vokabel hält die Berliner Verkehrsgesellschaft (BVG) für ihre Fahrgäste z. B. in der Klosterstraße in Berlin-Mitte bereit. Sie steht, um jedes Missverständnis zu vermeiden, unter einem stilisierten Auge und neben einer deutschen und englischen Erklärung. Die BVG lässt nichts unversucht. Studienräte und Altphilologen um 1920, die *video* zu ihrem Wortschatz zählten und vielleicht dem Stummfilm begegnet waren, aber weder Videos noch Überwachungskameras kennen können, würden sich bei diesem Anblick fragen, was das zu bedeuten habe. Wer sieht wen oder was? „Ich sehe was, das du nicht siehst“? Man sieht wohl immer nur, was man weiß. Die BVG unterstützt die Hinwendung zur Geschichte des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster – kurz Graues Kloster – und der altsprachlich geprägten Lebenswelt seiner Lehrkräfte noch in anderer Weise. Beim Verlassen des U-Bahnhofes in Richtung Ruine der Klosterkirche fallen am Ausgang zwei großformatige Reproduktionen ins Auge, die die Phantasie der Fahrgäste beflügeln können; man sieht ein Foto der Klosterstraße um 1925 mit Blick auf die Schule, die Kirche und im Vordergrund das Direktorenwohnhaus, in welchem die Familie LEWINSOHN wohnte. An der Wand gegenüber prangt das Ölgemälde von EDUARD GAERTNER „Die Klosterstraße“ von 1830; es zeigt den Baukomplex des Grauen Klosters im städtischen Kontext. Auch SCHINKEL ist als Passant zu erkennen. Mit diesen Bildern im Kopf kann man auf der Klosterstraße Entdeckungen machen und mit dem geistigen Auge sehen, was heute als Backsteinbauwerk verschwunden ist.

Der lateinische Stadtführer *Berolinum Latinum* hingegen kommt auf seiner Entdeckungsreise durch Berlin-Mitte ohne das älteste Berliner Gymnasium aus, obwohl es nur einen Steinwurf entfernt von dem Roten, dem ehemals Berlinischen, Rathaus gelegen hat. Das verwundert, denn hier wurden seit 1574 Knaben in der lateinischen Sprache unterrichtet; einige von ihnen haben die Kultur- und Stadtgeschichte später

geprägt, wie SCHADOW, SCHINKEL oder VON BISMARCK. Aber woher das Interesse an der Antike, an Italien oder am Klassizismus kam, bzw. wo die sprachlichen Grundlagen gelegt wurden, erfährt der Leser nicht.² Diese Nichterwähnung verwundert weniger, führt man sich vor Augen – kein Stein des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster steht heute noch. Nur die Ruine der Klosterkirche des 1249 gegründeten Franziskanerklosters hält in der Klosterstraße die Erinnerung wach, nicht zuletzt an die 1574 gegründete Bildungsanstalt, die der Kurfürst JOHANN GEORG in den Konventsgebäuden untergebracht hatte. Das *Gymnasium Berolinense*, später auch *Gymnasium Berolinense Leucophaeum*,³ bestand in der Klosterstraße bis 1945. Es wurde durch Bombentreffer schwer beschädigt; zum Abriss der mittelalterlichen Bausubstanz hat sich allerdings erst die DDR „entschieden“.

Da steinerne Zeugnisse fehlen, verblasst die Erinnerung an diese alte Bildungsstätte – auch unter den „Lateinern in Spreethen“. Gelehrte Bücher und Schulstunden sind im Stadtraum unsichtbar, so wie ihre längst verstorbenen Autoren und Lehrer. Die „Vernachlässigung“ im Stadtführer zeigt, wie wichtig etwas Sichtbares für die menschliche Erinnerung ist.

An dieser Fehlstelle setzt das Stolpersteinprojekt des in Köln lebenden Künstlers und Berliners GUNTER DEMNIG an. Seine Stolpersteine erinnern in der Öffentlichkeit an Menschen, die aus Deutschland vertrieben, deportiert und ermordet worden sind. 3.500 dieser Steine wurden in Berlin verlegt, europaweit sind es circa 35.000. Jeder Mensch erhält einen eigenen 10x10 cm großen Stein, zumeist vor dem Haus, in dem er zuletzt aus freien Stücken gewohnt hat. Dieser Stolperstein ist ein Denkmal und zwar im Sinne einer Gedächtnishilfe oder -stütze, wie ihn LUTHER, als er das griechische Wort *mnemosynon* oder das lateinische *monumentum* ins Deutsche übertrug, gebraucht hat. Er erinnert zugleich an ein Individuum und ein geschichtliches Ereignis, die

nationalsozialistische Judenverfolgung. Diese Steine verteilen sich als dezentrale, die Erinnerung befördernde Denkzeichen im Stadtraum. Viele der Verfolgten und Ermordeten haben nie einen Grabstein erhalten, der die Erinnerung an sie wachhalten könnte.

Am 28. April 2012 wurden in der Klosterstraße 73 in Berlin-Mitte auf dem ehemaligen Schulgelände Stolpersteine verlegt, die an Schicksale erinnern, die unmittelbar von Nationalsozialismus und Judenverfolgung bestimmt worden sind. Diese Steine stehen in direktem Zusammenhang mit den zerstörten und fehlenden Steinen des ältesten Gymnasiums in Berlin. Sie erinnern an den Altphilologen Dr. WILLI LEWINSOHN, der mit seiner Familie im Direktorenwohnhaus eine Dienstwohnung bewohnte; sie wurden auf Initiative der „Sammlungen des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster“ mit Hilfe der „Klosterstiftungen“ verlegt. Frei gestaltet werden können diese Gedächtnissteine nicht, da der Künstler Einheitlichkeit bewahren will. Deshalb steht auf dem Stein für den Klosterlehrer z. B. „Hier lehrte und wohnte Dr. Willi Lewinsohn ...“. Leider gelang es nicht, Herrn Demnig davon zu überzeugen, dass es wichtig sei, die Bezeichnung „Studienrat“, d. h. seine Verbeamtung, und die konkrete Tätigkeit am Grauen Kloster ab 1919 zu erwähnen. Ersteres erfahren die Betrachter in der Klosterstraße nun nicht, zweites können sie mit Kombinationsgeschick erschließen. Beides hätte auf einem „normalen“ Grabstein gestanden.

Für die Recherchen, die dieser Steinverlegung vorausgingen, konnte ich einen Artikel der Klosteranerin ILSE FEDDERN-BOLLENSDORF zum Ausgangspunkt nehmen, die die Lewinsohn-Familie persönlich gekannt hat und noch manche Zeitzeugen befragen konnte.⁴ Als Historikerin sah ich aber die Notwendigkeit, gezielt in Archiven Recherchen anzustellen, da ständig Dokumente aus der Zeit des Nationalsozialismus erschlossen und der Forschung zugänglich gemacht werden.

Jüdische Philologen an nichtjüdischen Schulen in Preußen

Der Thorner Bäckermeistersohn Willi Lewinsohn war Philologe aus Neigung. Nach dem Abitur in Thorn bezog er 1904 die Universität in Berlin und

begann ein Jurastudium. In seinem Lebenslauf zur Promotion 1910 bekannte er: „Ich ... gab mich aber, meiner eigenen Neigung folgend, von Anfang an außer den juristischen auch philosophischen und sprachwissenschaftlichen Studien hin.“ Konsequenterweise brach er das Jurastudium ab und schrieb sich 1906 bei der philosophischen Fakultät ein. Neben Jura war Medizin das am häufigsten von deutschen Juden gewählte Studienfach; vor den anderen Fakultäten waren beide Fächer für Juden in Deutschland im 19. Jahrhundert geöffnet worden. Wie üblich zählt der Promovend nun die Professoren auf, bei denen er gehört hat, darunter sind so bekannte Namen der Berliner Universitätsphilologie wie DIELS, NORDEN und WILAMOWITZ-MOELLENDORFF. Er betont, „allen diesen Herren schulde ich für meine wissenschaftliche Förderung aufrichtigen Dank, besonders Herrn Prof. ALOIS RIEHL, der sich für diese selbstgewählte Arbeit freundlichst interessiert und durch manche wertvolle Anregung zu ihrer Vollendung beigetragen hat.“ Erwähnung findet Wilamowitz-Moellendorff, „von dem ich einige wesentliche Aufschlüsse hinsichtlich der Abfolge der platonischen Schriften empfing“.⁵ Nur ein Teil der Promotion kam direkt zum Abdruck, mit Fakultätsgenehmigung erschien der andere in einer Zeitschrift.⁶ Die Promotion war seinen Eltern gewidmet. Beide Teilabdrucke seiner Dissertation schenkte er 1919 bei seinem Dienstantritt der Bibliothek des Grauen Klosters, die, vor den Kriegszerstörungen 1944/45, den beachtlichen Umfang von rund 45.000 Bänden hatte. Seine Schenkung ist im „Wohltäterbuch“ des Grauen Klosters (1805ff.) festgehalten.⁷

Lewinsohn war nach Studium, Promotion und Lehramtsprüfung von 1914-1918 im Krieg. Ab 1919 war er als Oberlehrer am Grauen Kloster tätig; seine im Schularchiv, d. h. in den „Sammlungen des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster“, überlieferte Dienstakte vermerkt „jüdischen Bekenntnisses“.⁸ Er war einer der ersten jüdischen Studienräte der Schule. Juden, die die Karriere fördernde Konversion zum Christentum nicht anstrebten, waren auf den höheren preußischen Lehranstalten selten; Anfang 1933 lag ihr Anteil bei circa 1%. Am Grauen Kloster kamen in der Weimarer Republik

noch zwei weitere jüdische Lehrer dazu. Der Altphilologe ERNST SAMTER z. B. wurde 1925 an die Schule berufen. Ihn interessierte die Verbindung von altsprachlichem Unterricht und deutscher Kultur(-wissenschaft).

In der „Jüdischen Schulzeitung“ beschäftigte sich HERMANN WEIL 1934 mit den Veränderungen der Anzahl der jüdischen Philologen und Philologinnen in Preußen nach dem „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ seit dem Frühjahr 1933. Er wertete dafür KUNZES Kalender, das „Philologenjahrbuch für das höhere Schulwesen Preußens ...“ statistisch aus. Zur Methodik konstatiert Weil, dass er nur solche jüdischen Lehrkräfte erfassen konnte, die ihre Zugehörigkeit zum jüdischen Bekenntnis auch in den „Dienstalterslisten“ angegeben hatten; „dagegen konnte – da das Philologen-Jahrbuch darüber keine Auskunft gibt – nicht die Zahl der Nichtarier ermittelt werden“! Im preußischen Staatsdienst gab es nach Weil wenige jüdische Philologen: 2 Direktoren (beide an jüdischen Anstalten), 2 Oberstudienräte, 63 Studienräte, wobei 16 in jüdischen Schulen angestellt waren. Weil konnte 28 Studienräte nachweisen, „auf die das Berufsbeamtengesetz keine Anwendung findet; aller Wahrscheinlichkeit nach fällt hierunter die Gruppe der Frontkämpfer. 14 davon sind Inhaber des Eisernen Kreuzes“. Es gab demnach in Preußen noch 67 festangestellte Philologen, nach Abzug der an jüdischen Schulen tätigen sind „49 im Amt geblieben“; diese Zahl sollte zur Gesamtzahl der „16 524 preußischen Philologen (ausschließlich der Referendare)“ ins Verhältnis gesetzt werden, empfahl Weil.⁹ Die Aufstellung dieser Personennamen und ihrer Schulen wäre zur Erhellung ihrer Schicksale ein erster Schritt, dem der Abgleich mit dem „Gedenkbuch“¹⁰ folgen sollte (vielleicht eine Aufgabe für einen Projektkurs oder ein Seminar). Für das Schuljahr 1934/35 stellte Weil bezüglich der jüdischen Lehrer fest: „Unter 18 266 Lehrern (Philologen und Oberschullehrern) sind 34 Juden an öffentlichen höheren staatlichen oder städtischen Anstalten tätig. Das sind 0,19%“!¹¹

Dr. Lewinsohn gehörte zu diesen letzten Lehrern mosaischen Glaubens, die in Preußen zwangspensioniert und aus dem Staatsdienst

entfernt wurden. Er war schon kurz nach der Machtergreifung aus dem Schuldienst entlassen worden, kehrte dann aber im August 1933 wieder in sein Amt zurück.¹² Mit welchen Gefühlen seinen Schülern und Kollegen gegenüber er das tat, entzieht sich unserer Kenntnis. Als Weltkriegsteilnehmer hatte er diese „bevorzugte Behandlung“ dem sogenannten HINDENBURG-Erlass zu verdanken, der Frontkämpfer von der Anwendung des „Gesetzes zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ ausnahm. Ihm stand als Frontkämpfer das Ehrenkreuz für Frontkämpfer zu, welches nach persönlichem Antrag mit einer „Namensurkunde“, zuerst im Namen des Reichspräsidenten PAUL VON HINDENBURG und, nach dessen Tod im August 1934 „im Namen des Führers und Reichskanzlers“ ADOLF HITLER verliehen wurde. Lebenserinnerungen überlebender Juden belegen, dass die Auszeichnung als Frontkämpfer, zumindest in den Anfangsjahren der rassistischen Diktatur, eine bessere Behandlung nach sich zog. Nach Ablauf des „Frontkämpferaufschubs“ wurde Lewinsohn zum 1.1.1936 zwangspensioniert, erhielt aber seine Pensionsbezüge. Er fand Arbeit an der Holdheimschule, einer privaten Anstalt mit dem Lehrplan eines „Reform-Realgymnasiums“, und so spätestens ab Oktober 1936 eine Wirkungsmöglichkeit, bei der er sein Fachwissen anwenden konnte.¹³ Viele akademisch gebildete Lehrer aus staatlichen Schulen wurden hingegen Volksschullehrer an jüdischen Volksschulen; sie nahmen das als sozialen Abstieg wahr und standen bei den jüngeren Kindern oft hilflos vor der Klasse. Das Unterrichten religiöser Belange war ihnen fremd.¹⁴

Stolpersteinverlegung und Gedenkprogramm

Die Stolpersteinverlegung fand am 28. April 2012 im Schatten der Klosterkirchenruine statt, die rechter Hand von Bäumen gesäumt ist, die anstelle der Schul- und Lehrerwohnhäuser dort stehen. Wer beteiligte sich am Gedenkprogramm? Die Sammlungen des Grauen Klosters, die Klosterstiftungen (vertreten durch Dr. GEORG DYBE), das Evangelische Gymnasium zum Grauen Kloster (vertreten durch die Schulleiterin BRIGITTE THIES-BÖTTCHER, Schüler der Klasse OIIIb und den Referendar JOHANNES STEINBRÜCK) sowie



Gruppenbild der Teilnehmer an der Gedenkstunde vor der Klosterruine in Berlin-Mitte (Foto: Josef Rabl)

der Landesverband Berlin und Brandenburg im Deutschen Altphilologenverband (vertreten durch den Vorsitzenden Dr. JOSEF RABL und Prof. ANDREAS FRITSCH). Das Evangelische Gymnasium zum Grauen Kloster besteht seit 1963; es wurde 1949 in Berlin-Tempelhof als „Evangelisches Gymnasium“ gegründet, später zog es nach Berlin-Schmargendorf und übernahm, nachdem auf Geheiß von WALTER ULBRICHT das Berlinische Gymnasium zum Grauen Kloster in der DDR 1958 in 2. Erweiterte Oberschule umbenannt und so *de facto* aufgelöst war, auf Drängen der Vereinigung ehemaliger Klosteraner einen Teil des althergebrachten Namens im freien Teil der Stadt. Seitdem bemüht sich die evangelische, altsprachliche und grundständige Privatschule, die Tradition fortzusetzen und mit zeitgemäßem Leben zu erfüllen.

Prof. ANDREAS FRITSCH (FU Berlin) nahm als Vertreter des DAV meinen Vorschlag bereitwillig auf, eine lateinische Gedenkrede für den Altphilologen zu halten. Die Beteiligung des 1925 in Berlin gegründeten Verbandes belegt das erfreuliche, auch außerschulische Interesse; aufgrund

der fehlenden Überlieferung ist allerdings nicht sicher, ob Lewinsohn Mitglied des Altphilologenverbandes war. Frau IRENE FRITSCH übernahm es, alle Anwesenden am Inhalt umfassend zu beteiligen und trug im Wechsel mit ihrem Mann eine Übersetzung vor. Nach meinen Recherchen ist seit 1945 auf dem Schulgelände keine lateinische Gedenkrede mehr erklingen. Diese kurze Gedenkrede unter freiem Himmel war würdig. Sie ist sicher die erste lateinische Gedenkrede, die bei einer Stolpersteinverlegung für einen Lehrer und Altphilologen gehalten worden ist, und das nicht nur an der Spree, sondern generell. Meine Nachfrage bei Herrn Demnig, ob er sich an eine lateinische Rede bei einer Stolpersteinverlegung erinnern könnte, erbrachte diese – für mich überraschende – Auskunft. Sollten die Leser des FORUM CLASSICUM dennoch von einer solchen lateinischen Gedenkrede Kenntnis haben, bitte ich um einen entsprechenden Hinweis. Zugleich möchte ich dazu ermuntern, mir Übersetzungsvarianten des so doppeldeutigen Wortes „Stolperstein“ mitzuteilen. Für welche Wortverbindung(en) sich Prof. Fritsch entschied



Stolpersteine für die Familie Lewinsohn – ein Stein fehlte noch (Foto: Josef Rabl)

den hat, ist seiner Lewinsohn-Gedenkrede zu entnehmen (siehe unten).

Dreierlei hätte ich gern am 28. April verändert: 1. Es konnten leider nur drei Steine verlegt werden, da sich auf dem Stein für den älteren Sohn ein falsches Todesdatum befand (der vierte Stein konnte erst nachträglich am 25. Juli verlegt werden¹⁵). 2. Da die Verlegung von der Koordinierungsstelle an einem Samstag (Sabbat) geplant war, beteiligte sich kein offizieller Vertreter der jüdischen Gemeinde persönlich. 3. Den von mir ermittelten Lewinsohn-Verwandten in den USA war eine Anreise nicht möglich. Aber eine Urgroßnichte RUTH NADELMAN LYNN unterstützte meine Bemühungen konkret und tatkräftig, sie schickte mir handschriftliche Briefe ihres Urgroßonkels, die ich transkribierte. Sie wurden

in der Gedenkstunde auf der Klosterstraße verlesen; so war Dr. Lewinsohn quasi „im Originalton“ an seiner alten Wirkungsstätte zu vernehmen. Ein Brief belegt seine erfolglosen Auswanderungsbemühungen (Canberra bis Quebec) und den Versuch, als Philologe durch das Erlernen einer neuen Sprache (Englisch) und das Vertiefen einer längere Zeit nicht gepflegten (Hebräisch) seine Auswanderungschancen zu erhöhen.

Dr. Lewinsohn und seine Spuren in der Zeitschrift „Das Graue Kloster“

Die Zeitschrift „Das Graue Kloster“, herausgegeben von der Vereinigung ehemaliger Klosteraner, ermöglicht es, die Themen der Vorträge zusammenzustellen, die Dr. Lewinsohn bei den Montagsvorträgen (später am Samstag) und an

den Studientagen gehalten hat. Diese Vorträge wurden vom Lehrpersonal und außerschulischen Referenten übernommen; so sollten wissenschaftlich und gesellschaftlich relevante Themen der gesamten Schule in einem festen Rahmen dargeboten werden. Die Lehrer konnten ihr Thema aus Literatur, Kunst- und Kirchengeschichte oder den Naturwissenschaften frei wählen.

In der Rubrik „Aus dem Kloster“ fand aus dem Schulalltag Berücksichtigung, was die alten Klosteraner interessierte. Im Oktober 1919 wurde z. B. vermerkt, dass vier neue Lehrkräfte „als Oberlehrer ... ans Kloster gekommen sind“; einer davon war Dr. Lewinsohn.

1922 gestaltete er einen Montagsvortrag über WINCKELMANN, während er an einem Studientag im April 1923 über NIETZSCHE sprach. Im Dezember 1925 thematisierte er DÜRER in einem Montagsvortrag und im April 1926 trug er zum Wochenbeginn zur „Geschichte der Stadt Thorn“, seiner Heimatstadt, vor. Im Februar 1927 stellt Dr. Lewinsohn in einem Montagsvortrag den Thorner Schriftsteller BOGUMIL GOLTZ in den Mittelpunkt. Seine Montagsvorträge 1928 und 1929 waren mit der Berliner Kultur- und Schulgeschichte verflochten; er sprach über KARL PHILIPP MORITZ (den Verfasser des „Anton Reiser“), der im 18. Jahrhundert Lehrer am Grauen Kloster gewesen war, und über JOHANN GOTTFRIED SCHADOW, einen Klosteraner, dessen Kunstwerke Berlin bis heute schmücken. Im Dezember 1930 wandte sich Lewinsohn ANATOLE FRANCE zu, und 1932 referierte er über das weitläufige Thema „Antike Kunst und Barock“.¹⁶ Die Vielfalt der Vortragsthemen belegt das weite Interessenspektrum des Altphilologen. Die Antike wurde bei diesen Schulvorträgen am Grauen Kloster kaum behandelt; sie war im Latein-, Griechisch- und Geschichtsunterricht offenbar so präsent, dass diese Schulvorträge wie ein bewusstes Kontrastprogramm erscheinen.

Einige Hinweise in der Klosteranerzeitschrift geben Veränderungen im Dienstverhältnis von Dr. Lewinsohn nach 1933 bekannt. Die November-Dezember-Ausgabe 1933 verkündet ausführlich: „Anfang August kehrte Dr. Lewinsohn, der bei Beginn des Sommersemesters beurlaubt war, an die Anstalt zurück, da auf ihn als Frontkämp-

fer die betreffenden Gesetzesparagrafen nicht zutrafen; er hat seinen Unterricht wieder voll aufgenommen.“¹⁷ Im Juni-Juli-Heft 1935 wird er als „im Amte“ aufgeführt; alle Lehrkräfte, im Amt und im Ruhestand, wurden mit ihrer aktuellen Adresse genannt. Im Februarheft 1936 erfolgt der für lange Zeit in der Zeitschrift letzte Hinweis: „Während der Oktoberferien wird der Stud.R. Dr. Willi Lewinsohn, der seit 1.4.1918 am Grauen Kloster tätig war, beurlaubt und Mitte Dezember zur Ruhe gesetzt.“¹⁸ Warum er das Graue Kloster so verlassen musste, wird nicht erläutert.

Privatmann und Familienvater

Geburtstagsbriefe des Onkels an den Neffen von 1918 und 1939 sollen auch hier seine private Haltung charakterisieren. Beide Privatbriefe aus Familienbesitz wurden bei der Stolpersteinverlegung vorgetragen. Als Soldat im Feld schreibt er am 13.4.1918 an seinen Neffen HANS zum 10. Geburtstag u. a.: „Was macht die Schule? Ich schrieb Dir wohl schon, daß ich neulich 14 Tage lang mich zu meiner Belehrung in der Hauptstadt von Mazedonien aufhielt. Die Kinder der spaniolischen Juden, die dort neben Türken, Bulgaren, Zigeunern usw. ein besonderes Stadtviertel, und nicht das schlechteste bewohnen, sind in Deinem Alter schon sehr gelehrt. Sie sprechen spanisch und französisch und einigermaßen bulgarisch und etwas türkisch und deutsch. Soviel Gelegenheit, mit allerhand Völkerschaften zusammenzukommen, hast Du ja allerdings nicht, da Du Gott sei Dank mitten in unserem deutschen Vaterlande lebst. Aber dafür wirst Du ja wohl das, was Dir auf dem Gymnasium geboten wird, um so gründlicher lernen. Denn die Gründlichkeit, die machen sie uns ja alle nicht nach. Du müßtest bloß mal sehen, mit welchem Respekt wir Deutschen hier von sämtlichen Völkern behandelt werden. Wenn ich mich mit ein paar bulgarischen Soldaten unterhalte, strömt jedesmal gleich ein ganzer Haufen herbei, und sie winken sich gegenseitig heran und flüstern wie in heiliger Ehrfurcht sich zu: *Edin Germanez* („ein Deutscher“). Solch eine Stellung haben wir durch unser Wissen und durch unsere Siege. Wir werden angestaunt wie die Zauberer, man sagt sich, der Deutsche macht auch das Unmögliche möglich.“¹⁹ Der Brief beweist sein Gefühl der Zugehörigkeit

und seine positive Einstellung zum „Deutschtum“, aber auch die Einbeziehung jüdischer Belange und die Wertschätzung gymnasialer und sprachlicher Bildung. Diesem Neffen und der Nichte HILDE, den Kindern seiner Schwester RUTH NADELMANN, gelang es, in die USA auszuwandern. Der Brief an Hans vom 21.3.1939 verdeutlicht die völlig gewandelte Lage; dennoch zeigt er den Altphilologen, der eine neue Fremdsprache erlernt und trotz der Rückschläge seine Auswanderungsbemühungen fortsetzt und den Mut nicht verliert. Da heißt es u. a.: „Deine Bedenken gegen Havanna haben in mir, der für Bedenken sehr zu haben ist, einen vielleicht zu starken Widerhall gefunden. Andererseits sehe ich weiter keine Möglichkeiten. Aus Canberra zwar kam die lakonische Mitteilung, daß mein Antrag bearbeitet wird, danach aber aus Sydney von der [Jewish] Welfare Society, wohin mein Brief an Herrn Freedman gewandert war, eine vorgedruckte Absage ‚forced to refuse the endowment of your application‘. – which is self-explanatory. Von Herrn R. SCHLEUSS hatte ich neulich wieder eine Mitteilung, wonach er auf Grund der aus England bekommenen Nachrichten die Chancen für unsere Kinder günstig beurteilt.[...]. Ich schrieb wohl neulich schon [...], daß ich das *Proficiency Examination* hinter mir habe, hoffentlich auch bestanden, u. jetzt wieder Hebräisch betreibe. Jemand sagte mir, daß Lehrer für Hebr.[äisch] event. in Canada unterkämen. Kennt Ihr zufällig jemand in Quebec oder so?“²⁰

Der Altphilologe Lewinsohn legte im Frühjahr 1939 die schwierige Sprachprüfung ab, u. a. 10 Stunden schriftlich! Ihr Sprachniveau befähigte zur Aufnahme eines Studiums in Cambridge. Die Hinwendung zum Hebräischen knüpfte an seinen Besuch der berühmten Lehranstalt für die Wissenschaft des Judentums nach 1910 an, zudem bemühte er sich, in Berlin eine Rabbinerausbildung abzuschließen. Seine Schwester berichtet jedenfalls voller Stolz ihrer Tochter in den USA, Onkel Willi habe zu Jom Kippur 1940 alle Funktionen eines Rabbiners in der Synagoge tadellos ausgefüllt und bemühe sich weiter um einen Abschluss. In welcher Synagoge er amtierte, ist unbekannt.²¹

Der Brief vom Frühjahr 1939 verdeutlicht auch, dass Lewinsohn nach Auswanderungswen-

gen für seine Söhne suchte und den Wunsch hegte, sie in Sicherheit, am besten nach England, zu bringen. Ausbildung und Bildung hatten, trotz der Beschränkung und der Verfolgung nach 1933, im Hause Lewinsohn Priorität, dieser Familie, die in Familienbriefen immer nur knapp als die „Willi's“ bezeichnet werden.²² Für den Philologen und Familienvater scheint der Wert höherer Schulbildung für jüdische Heranwachsende jedenfalls bis 1939 nie in Frage gestanden zu haben. Dafür lassen sich Argumente anführen: 1. Sein Sohn HELMUT-WOLFGANG (*1924) besuchte ab 1934 die Sexta des Grauen Klosters, d. h. zu einer Zeit, in der der Vater im Begriff war, seine Dienstwohnung im Grauen Kloster zu räumen (im Klassenbuch ist die Klosterstraße gestrichen und durch die neue Adresse Holsteiner Ufer 17 ersetzt worden); der Umzug erfolgte also im Verlauf des Schuljahres. Helmut-Wolfgang, Spitzname Hello, blieb so lange auf dem altsprachlichen Gymnasium in der Klosterstraße, wie es für jüdische Schüler möglich war. Erst nach der Pogromnacht 1938 verließ er das Graue Kloster und besuchte später, wie sein älterer Bruder, die private jüdische Goldschmidt-Schule.²³

2. Der ältere Sohn KARL-PHILIPP hatte das Graue Kloster früher verlassen, er war kein Liebhaber der lateinischen und griechischen Sprache. Wie sein Schulfreund HANS JAFFE war er Schüler des Luisen-Gymnasiums in Moabit, bevor er wie dieser an die Goldschmidt-Schule nach Berlin-Wilmersdorf wechselte und dort im Sommer 1939 parallel zu einer Abschlussprüfung ein Englisch-Examen, das zum Universitätsstudium berechtigte, ablegte; sein Vater hatte diesen Sprachtest im Frühjahr 1939 bestanden (vielleicht auch um den Sohn zu motivieren?). Die Goldschmidt-Schule am Hohenzollerndamm versuchte durch Einsatz muttersprachlicher Englischlehrer, den Schülern das Bestehen der schwierigen Sprachprüfung und gleichzeitig der deutschen Reifeprüfung zu ermöglichen. Erst nach dem Erreichen dieses formalen Abschlusses und des 18. Lebensjahres scheint der Vater der Flucht des Sohnes (allein, ohne formale und korrekte Aus- und Einwanderungspapiere) zugestimmt zu haben. Der 18-Jährige versuchte

über Südeuropa nach Palästina zu fliehen. Er hat sich, vermutlich gegen den (Wider-)Willen seines Vaters, einer Gruppe von jungen Juden angeschlossen, die mit Hilfe der Jugend-Alija über Wien und die Donau versuchten, den deutschen Einflussbereich zu verlassen. Sein Name ist auf der Totenliste des Kladovo-Transportes²⁴ zu finden; in Serbien wurden die jüdischen Flüchtlinge, die die Donau mit einem Schiff hinauffuhren, von Serben interniert. Die Verwandten in den USA, die über seine Adresse im jüdischen Viertel in Iabac (auch Šabac oder Sabac) informiert worden waren, bemühten sich nachweislich, ihm Geld nach Šabac zu senden, um so sein Überleben zu sichern oder weitere Fluchtwege zu eröffnen.²⁵ Die vorrückende deutsche Armee löste diese von den Serben geführten Lager auf; die meisten Flüchtlinge wurden erschossen oder verhungerten. Der Berliner Karl-Philipp Lewinsohn starb allerdings nicht in Serbien. Seine Spur führt nach Dachau, dort wurde er am 27.10.1941 eingeliefert.²⁶ Die Berliner Angehörigen haben von seiner Einlieferung in das KZ Dachau erfahren, denn seine Tante Ruth teilt es den Verwandten in den USA mit. Aus dem KZ Dachau wurde er in einem sog. Invalidentransport im Zuge der „Aktion 14f13“ in die Tötungsanstalt Hartheim bei Linz, wo zuvor Behinderte in der „Aktion T4“ ermordet worden waren („Euthanasie“), deportiert und dort am Ankunftstag durch Gas ermordet.²⁷ Das Todesdatum 18.5.1942 steht damit fest. Das Standesamt in Dachau beurkundete, zur Verschleierung, einen natürlichen Tod am 25.7.1942 im KZ Dachau, und das KZ sandte die vermeintliche Asche des Toten „Carl Lewinsohn“ nach Berlin, die dort am 16.9.1942 auf Kosten der Gemeinde im Urnengräberfeld auf dem Friedhof Berlin-Weißensee beigesetzt wurde. Seine Eltern und sein Bruder waren zu diesem Zeitpunkt schon im Minsker Ghetto verstorben, die genauen Todesdaten sind aber unbekannt. Im Hartheimer Gedenkraum für die ermordeten Euthanasieopfer und KZ-Häftlinge sind die Namen der Ermordeten zusammengetragen – auch „Karl Lewinsohn“.²⁸

Leider gelang es keinem Familienmitglied auszuwandern oder zu überleben. Warum? Dr. Lewinsohn hatte weder einen praktischen Beruf erlernt, noch scheint er über ausreichende finan-

zielle Mittel oder Auslandskontakte verfügt zu haben. Selbst sein Alter war hinderlich. Seine Bemühungen, durch Verbesserung seiner englischen und hebräischen Sprachfähigkeiten seine Auswanderungschancen zu erhöhen, scheiterten. Einem jüdischen Altphilologen standen nicht die Türen in aller Welt offen, auch wenn er neben Deutsch als Muttersprache Latein, Griechisch und Französisch als Lehrer für die gymnasiale Oberstufe beherrschte, zudem Englisch und Hebräisch auf Universitätsniveau sprach und sich auf Jiddisch, Polnisch und Bulgarisch verständigen konnte.

Sowohl der Bruder seiner Frau, als auch die Kinder seiner Schwester gelangten auf legalem Weg mit einem Visum in die USA. Briefe seiner Schwester aus Berlin an ihre Kinder Hans und Hilde in den USA, legen nahe, dass er gewartet haben könnte, bis seine hochbetagte Mutter EMILIE LEWINSOHN gestorben war. Zeitweilig hatte sie, mit ihrem Mann, der Jahre vor ihr starb, bei dem Sohn in der Dienstwohnung in der Klosterstraße gelebt. Sie starb am 11.7.1939, seine Unterschrift findet sich auf der Gebührenliste vom 14.7., die die Ausgestaltung der Trauerfeier in der Trauerkapelle auf dem Friedhof Berlin-Weißensee nach sich zog. Allerdings wurde sie dort nicht bestattet, sondern in Baumschulenweg kremiert.²⁹ Im Herbst 1941 begannen die Deportationen der deutschen Juden aus Berlin. Bei der Volkszählung vom 17.5.1939 waren neben dem Haushaltsvorstand Dr. Willi Lewinsohn, seine Frau und seine beiden Söhne genannt worden. Vor allem die späteren Ergänzungen bis 1945, z. B. das „Reichsarbeitsdienst-Datum“, sind interpretationsbedürftig: Dr. Lewinsohn 4.10.1941; Grete Lewinsohn 13.10.1941, Karl-Philipp Lewinsohn 8.10.1941 (vgl. den Beginn seiner Dachauer KZ-Haft) und Helmut-Wolfgang Lewinsohn 12.11.1941³⁰ (2 Tage vor der Deportation). Ob und ab wann Dr. Lewinsohn und seine Frau in Berlin Zwangsarbeit leisten mussten, ist unklar. Am 14.11. wurde er mit seiner Frau und seinem Sohn Helmut-Wolfgang von Berlin-Grünwald aus mit dem sog. 5. Osttransport deportiert. Das Ziel ihrer Fahrt kannten sie nicht, nur die Himmelsrichtung „Osten“. Auf der Karte für den 17-Jährigen ist in der „Schülerkartei“ der Reichs-

vereinigung der Juden (zu schulpflichtigen Kindern) in der Rubrik „abgemeldet am“ vermerkt: „14.11.41 umges. [umgesiedelt]“. Ob der ältere Sohn im KZ Dachau von dieser Deportation erfahren hat?

Teil II (Fortsetzung und Schluss) folgt in FORUM CLASSICUM 4/2012.

Anmerkungen:

- 1) Vorbemerkung der Redaktion: Bei dem vorliegenden Aufsatz handelt es sich um die erweiterte Fassung des Berichts über die „Stolperstein“-Verlegung am 28. April 2012 zu Ehren eines 1933/35 zwangspensionierten und 1941 deportierten jüdischen Altphilologen. Eine kurze Fassung erschien bereits im Mitteilungsblatt „Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg“ 2/2012. Bisher hat es in unserer Zeitschrift noch keinen Bericht dieser Art gegeben, obwohl sich die Klassischen Philologen an Universität und Schule in den letzten Jahrzehnten mehrfach in verschiedenen Publikationen mit den Folgen der nationalsozialistischen Maßnahmen gegen jüdische Vertreter der Fächer Latein und Griechisch befasst haben. Angesichts der immer noch aktuellen Thematik halten wir den verhältnismäßig großen Umfang des Beitrags für angemessen. Möglicherweise kann er zu ähnlichen Nachforschungen an anderen Orten und Schulen anregen. Wir bringen hier den ersten Teil des Beitrags, der zweite Teil folgt in Heft 4/2012.
- 2) Die Kanzel der Kirche des Franziskanerklosters (heute in der Nikolaikirche) wird erwähnt und „Paulus Gerhardt poeta religiosus, qui una cum Ioanne Crueger cantore nonnulla carmina fudit, quae usque ad hunc diem in ecclesiis Germaniae audiuntur“; Mundt, Felix u. Wenzel, Antonia: *Berolinum Latinum*. Der 1. Stadtführer auf Latein. Berlin 2011, p. XXXII. – Crüger wird, ohne die Verbindung zum Grauen Kloster, genannt; als Nicolaikantor war er Musiklehrer am Berlinischen Gymnasium zum Grauen Kloster und leitete den Schülerchor, vgl. Knackmuß, Susanne: *Frau Musica am Grauen Kloster*. Schüler und Kantoren zwischen Schulbank, Chorempore und Leichenstein, in: *Wie mit vollen Chören*. 500 Jahre Kirchenmusik in Berlins historischer Mitte. Beeskow, 2010, S. 117-139 (dort ältere Lit. zur Schule).
- 3) Die Bezeichnung „Graues Kloster“ geht auf das graue Gewand der Franziskaner zurück: *leucophaeus* (λευκόφαιος), „grau“; vgl. *Vitr*, 8,3,14; *Plin. nat.* 32,114.
- 4) Feddern-Bollensdorf, Ilse: *Spurensuche*. Drei jüdische Lehrer am Grauen Kloster, in: *Das Graue Kloster* 57 (1997), S. 29-30.
- 5) Lewinsohn, Willi: *Gegensatz und Verneinung*. Studien zu Plato und Aristoteles. Inaugural-Dissertation [...]. Berlin, 27.4.1910, Lebenslauf.
- 6) Lewinsohn, Willi: *Zur Lehre von Urteil und Verneinung bei Aristoteles*, in: *Archiv für Geschichte der Philosophie* 24 (1911), N. F. 17, S. 197-217.
- 7) *Sammlungen des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster* (Streitsche Stiftung), [künftig GKL Archiv], hier GKL Archiv V/8/15 (=Wohltäterbuch), hier S. 119-212.
- 8) GKL Archiv III/5/2085. – In den gedruckten „Jüdischen Adressbüchern“ von Berlin u. a. 1928 als „Lewinsohn, Dr. Willy, Studienrat, C 2, Klosterstr. 73/74“ erfasst. – Der hier beschränkte Platz macht eine umfassende Aufstellung aller Archivalien, Dokumente und Unterlagen aus dem Schularchiv ebenso wie die Zusammenstellung der Erkenntnisse, die sich aus meinen vielfältigen Archivrecherchen ergeben haben, unmöglich, vgl. dazu zukünftig GKL Archiv Handakte „Sammlung zur Familie Lewinsohn“.
- 9) Weil, Hermann: *Die jüd. Philologen und Philologinnen in Preußen*, in: *Jüdische Schulzeitung*: 10 (1934), Nr. 6, S. 1-2.
- 10) Vgl. *Gedenkbuch: Opfer der Verfolgung der Juden unter der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft in Deutschland 1933-1945*, besonders die aktualisierte Online-Fassung unter www.bundesarchiv.de; dort der Hinweis: „Im Jahre 1925 erklärten sich 563 733 Personen der jüdischen Religionsgemeinschaft zugehörig, das waren 0,9 % der Gesamtbevölkerung des Deutschen Reiches“ - einer war W. Lewinsohn. In die Online-Fassung konnten die neu von mir ermittelten Daten zum Schicksal der Familie Lewinsohn nach Rücksprache mit dem Archivoberrat Nicolai M. Zimmermann schon im Frühsommer 2012 übernommen werden.
- 11) Weil, Hermann: *Die jüdischen Lehrer und Lehrerinnen im öffentlichen nichtjüdischen höheren Schuldienst in Preußen*, in: *Jüdische Schulzeitung* 11 (1935), Nr. 6, S. 5; vgl. ders.: *Das Ausscheiden der Philologen aus dem Schuldienst*, in: *Jüdische Schulzeitung* 12 (1936), Nr. 3, S. 2-3.
- 12) Im Berliner Verlag „Nationalsozialistische Erziehung“ erschien 1935 der Band: „Die Erzieher Groß-Berlins 1935. Verzeichnis der Lehrkräfte, Lehranstalten, Schulbehörden und Parteidienststellen“. Berlin, 1935. Dort ist Dr. Lewinsohn im alphabetischen Teil nicht zu finden, sondern nur unter der Lehreraufstellung zum Grauen

- Kloster, S. 389; die Lehrkräfte, die Mitglieder im „Nationalsozialistischen Lehrerbund“ waren, wurden gekennzeichnet. Ob er sich selbst um die Aufnahme in den gedruckten „Nachtrag zum Verzeichnis Die Erzieher Groß-Berlins“ (Berlin 1935) gekümmert hat, muss offen bleiben; dort ausführlich und mit dem Hinweis „jüd“ vertreten.
- 13) Fehrs, Jörg H.: Von der Heidereuthergasse zum Roseneck. Jüdische Schulen in Berlin 1712-1942. Berlin, 1993, S. 291ff. u. S. 348.
 - 14) Vgl. Deutschkron, Martin: Schwierigkeiten in unserer Arbeit, in: Die Jüdische Schulzeitung (1937), Nr. 1, S. 6; vgl. zum gewandelten Lehrer-Schüler-Verhältnis: Scharf, Wilhelm: Religiöse Erziehung an den jüdischen Schulen in Deutschland 1933-1938. Köln, u. a. 1995.
 - 15) Die Inschrift lautet jetzt: HIER WOHNTE UND LERNTEN / KARL-PHILIPP LEWINSOHN / JG. 1921 / FLUCHT 1939 / 1941 VERHAFTET SERBIEN / 1941 DACHAU / VERLEGT 18.5.1942 / HARTHEIM / ERMORDET 18.5.1942.
 - 16) Auf den Nachweis der einzelnen Fundstellen zu den Vorträgen wurde hier verzichtet; vgl. die Zeitschrift „Das Graue Kloster“ 1 (1919) ff. und die Rubrik „Aus dem Kloster“.
 - 17) Das Graue Kloster 15 (1933), Nr. 5, S. 35.
 - 18) Das Graue Kloster 18 (1936), Nr. 1, S. 2.
 - 19) Familienbesitz (USA), Nachfahren des Neffen H. Nadelmann [Transkription S. Knackmuß, unter Beibehaltung der üblichen Abkürzungen], Kopien großzügig zur Verfügung gestellt durch die Urgroßnichte Ruth Nadelman Lynn, der ich herzlich für ihr Vertrauen danke und der Familie insgesamt für die Abdruckgenehmigung. Für einen Artikel über ihre Familie hat sie englische Teilübersetzungen einiger Briefe öffentlich gemacht, die mir die Rekonstruktion verschiedener Familienbeziehungen erleichtert und Anknüpfungspunkte für meine Archivrecherchen geliefert haben, vgl. den lesenswerten Artikel: Nadelman Lynn, Ruth: „The Ship will leave on the 27th, but without us!“. Letters from Germany 1938 to 1941, in: We shall not forget! Memories of the Holocaust. Ed. Carole Garbuny Vogel with the assistance of The Sons and Daughters of the Holocaust Survivors Discussion Group. Lexington: Temple Isaiah, 1994, S. 71-121.
 - 20) Familienbesitz (USA), Nachfahren des Neffen H. Nadelmann [Transkription S. Knackmuß, unter Beibehaltung der üblichen Abkürzungen], siehe Anm. 19.
 - 21) Der liberale Berliner Rabbiner Andreas Nachama, zugleich Direktor der Topographie des Terrors, teilte mir mit, es gebe keine Listen aus dieser Zeit, die es erlauben würden, gezielt nach den Rabbinern zu suchen, die in Berliner Synagogen 1940 amtierten, Brief vom 18.4.2012.
 - 22) Der Eintrag im gedruckten Gedenkbuch, wonach der Studienrat am Grauen Kloster Wolf Willi Lewinsohn geheißener habe, ist falsch, wie schon Ilse Feddern-Bollensdorf 1997 bemängelt hat. Diese Namenskombination beruht m. E. auf einer fehlerhaft von deutschen Beamten ausgefüllten Karteikarte (BLHA Rep. 36 A Oberfinanzpräsident II, vgl. freundliche Auskunft von Dr. Monika Nakath, 5.4.2012); sie taucht weder in seiner Dienstakte, seinem Promotionslebenslauf noch in familiären Dokumenten bis 1945 auf (wurde aber, da falsch im Gedenkbuch verzeichnet, dann auf dem Gedenkblatt der Gedenkstätte Yad Vashem übernommen).
 - 23) „Hier ist kein Bleiben länger“. Jüdische Schulgründerinnen in Wilmersdorf [Ausstellungskatalog]. Hrsg. Museum Wilmersdorf. Berlin, 1992, hier S. 43, mit Bericht der Tochter der Schulgründerin der Goldtschmidt-Schule zum Schul- und Internatsleben; Fehrs (wie Anm. 13), S. 314-322.
 - 24) Auf der Totenliste der Kladovo-Flüchtlinge, vgl. Edition im Standardwerk Anderl, Gabriele u. Manoschek, Walter: Gescheiterte Flucht: der jüdische „Kladovo-Transport“ auf dem Weg nach Palästina 1939-1942. Wien, 1993, S. 255ff., steht „Karl-Philipp Lewinsohn“, S. 262. Prof. Manoschek teilte mir, nachdem ich ihn über den von mir recherchierten weiteren Leidensweg von K.-P. Lewinsohn unterrichtet hatte, brieflich am 17.5.2012 mit, aufgrund des seltenen Namens hielte er einen Tippfehler für unwahrscheinlich; allerdings sei ihm kein Fall bekannt, „wo ein in Šabac Internierter im Herbst 1941 zurück in das Deutsche Reich transportiert wurde“. Aber: „es spricht viel dafür, dass Lewinsohn gemeinsam mit den übrigen Kladovo-Flüchtlingen in Šabac gewesen ist“. – Neben Österreichern nahmen am Kladovo-Transport auch rund 150 Flüchtlinge aus Berlin teil: die Leipzigerin Mirijam Breuer (*1921) konnte sich in Berlin dem Zug nach Wien anschließen, S. 45ff. Vieles spricht dafür, dass Karl-Philipp Lewinsohn auch am 21.11.1939 so Berlin verlassen hat, da er Teil der zionistischen Jugendbewegung war, der sein Vater so skeptisch gegenüberstand.
 - 25) „Jeverska Opstina Iabac“, vgl. Nadelman Lynn (wie Anm. 19), S. 101 mit Hinweisen zu den Hilfsbemühungen der Familie. – In Šabac konnten anfangs Briefe, Pakete und Geld von Verwandten, auch aus den USA, empfangen werden, wie Überlebende berichten, die dem Flüchtling das Leben

erleichterten, vgl. dazu Berichte in „Gescheiterte Flucht“ (siehe Anm. 24).

- 26) Die Umstände des sog. Invalidentransportes erläuterte kollegial Albert Knoll (Archiv der KZ Gedenkstätte Dachau), Brief vom 1.3.2012. – Ob er aus Serbien direkt nach Dachau gebracht oder bei der individuellen Flucht aus Šabac aufgegriffen wurde, lässt sich den Dachauer Unterlagen nicht entnehmen.
- 27) Die für den Transport eingeteilten Häftlinge wurden nach dem Alphabet aufgeteilt und dann in Gruppen deportiert; da die Kleidung der Abtransportierten immer aus Hartheim zurück nach Dachau kam, wussten die Dachauer KZ-Insassen, der Transport nach Hartheim bedeutete den Tod. Vgl. Brief von Albert Knoll (Archiv der KZ Gedenkstätte Dachau) an S. Knackmuß, 1.3.2012.
- 28) Kollegiale Mitteilung von Mag. Peter Eigelsberger, Dokumentationsstelle Hartheim (Brief vom 7.2.2012), dem ich auch für ein Foto danke. – Vgl. Tötungsanstalt Hartheim, hrsg. vom Oberösterreichischen Landesarchiv und dem Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim, Hrsg. Brigitte Kepplinger. 2. Aufl. Linz, 2008. – Die Doppelnamen der Lewinsohn-Söhne erschweren die Recherche, da der Name Israel als 2. Vorname von jüdischen Deutschen geführt werden musste. Der Blick in Verwaltungsdokumente der Zeit belegt, auch den Beteiligten war oft unklar war, ob der 2. reguläre Vorname entfiel oder nicht.
- 29) Archiv des Jüdischen Friedhofs Berlin-Weißensee (freundliche Mitteilung von Thomas Pohl, 13.2.2012).
- 30) Bundesarchiv, R 1509, Ergänzungskarten für Angaben über Abstammung und Vorbildung aus der Volkszählung vom 17.5.1939 (Auszug), Mitteilung von Nicolai M. Zimmermann an S. Knackmuß, 9.5.2012.

SUSANNE KNACKMUSS, Berlin

Zeittafel zum Leben von Dr. Willi Lewinsohn

- 30.8.1886 geboren als Sohn eines Bäckermeisters in Thorn
- 5.3.1904 Abitur Gymnasium Thorn
- 1904-1906 Immatrikulation an der juristischen Fakultät der Universität Berlin
- 1905 Sommersemester an der Universität München
- 1906 Ostern: Aufgabe der Jurastudiums, Inskription in der philosophischen Fakultät

- 1906-1910 Studium der Philologie und Philosophie in Berlin, u.a. Hörer von Wilamowitz-Moellendorff, Harden und Rickert
- 1906 Sommersemester Universität Freiburg i. B.
 - 1.10.1907-30.8.1908 1. Westpreußisches Fußartillerie-Regiment Nr. 11 in Thorn
 - 1.4.1908 Beförderung zum Gefreiten
- 27.4.1910 promoviert zum Dr. phil. in Berlin mit „Gegensatz und Verneinung. Studien zu Plato und Aristoteles“, Doktorvater: Alois Riehl
- 1910ff. Hörer der „Hochschule für die Wissenschaft des Judentums“ in Berlin
- 1911 Seminarjahr Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin
- 30.5.1911 erste Lehramtsprüfung Philosophische Propädeutik, Latein, Griechisch
- 1912 Probejahr Köllnisches Gymnasium in Berlin
- 1.10.1912 Anstellungsfähigkeit in Preußen
- 1914-1918 Erster Weltkrieg Vizefeldwebel, Unteroffizier, zuletzt Offiziersanwärter
- 3.5.1915 Erweiterungsprüfung Lehramt Französisch mit Auszeichnung bestanden
 - Teilnahme an der Sommeschlacht – EK II
 - 12.8.1918 Heirat mit Grete Schönberger (*1887), Tochter eines Rabbiners
- 1919ff. Oberlehrer / Studienrat am Berlinischen Gymnasium zum Grauen Kloster, Unterricht: Latein, Griechisch, Französisch. Anrechnung von Militär- und Kriegsdienstzeit – Besoldungsdienstalter 1.4.1918
- 1921 Geburt des Sohnes Karl-Philipp (1931 Sexta Graues Kloster)
- 1924 Geburt des Sohnes Helmut-Wolfgang (1934 Sexta Graues Kloster)
- 1933 nach der Machtergreifung kurzzeitige Entlassung aufgrund des „Gesetzes zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“
- „Hindenburg-Erlass“: als Frontkämpfer und EK II-Träger Anfang August wieder zurück in den Schuldienst am Grauen Kloster
- 1934 Sommer Verlassen der Dienstwohnung im Direktorenwohnhaus in der Klosterstraße 73, Umzug nach Berlin-Tiergarten, Holsteiner Ufer 17
- 1935 während der Oktoberferien beurlaubt
- Zum 1.1.1936 Zwangspensionierung
- 1936ff. Lehrer an der Samuel-Holdheim-Schule

der jüdischen Reformgemeinde in Berlin.
Unterricht: Französisch, Deutsch

- 1936 November Dr. Lewinsohn verfasst für die Mitteilungen der Reformgemeinde in Berlin den für seine neue Lehranstalt programmatischen Artikel „Warum ‚höhere Schulbildung‘?“
- 1938 Pogromnacht – danach muss der jüngere Sohn das Graue Kloster verlassen
- 1939 Winter – der ältere Sohn versucht, nach Palästina zu flüchten, er wird 1941 in Serbien gefangengenommen, und dann ab dem 27.10.1941 im KZ Dachau inhaftiert
- 1941 der jüngere Sohn wird vom 30.7.-26.8.1941 im KZ Buchenwald inhaftiert
- 14.11.1941 zusammen mit seiner Frau und dem jüngeren Sohn Deportation mit dem 5. Berliner Osttransport in das Ghetto von Minsk – das genaue Todesdatum der 3 Familienmitglieder ist unbekannt
- 18.5.1942 Ermordung des älteren Sohnes in der Tötungsanstalt Hartheim bei Linz

Lateinische Ansprache anlässlich der Verlegung der Stolpersteine

zum Gedenken an Dr. Willi Lewinsohn und seine Familie am 28. April 2012

Sehr geehrte Damen und Herren,
wir sind hier zusammengekommen, um eines Mannes zu gedenken, der mit Leib und Seele Lehrer war: Dr. Willi Lewinsohn. Er besaß die Lehrbefähigung für die Fächer Latein, Griechisch, Französisch und philosophische Propädeutik und hat hier am Berlinischen Gymnasium zum Grauen Kloster unterrichtet, bis ihm durch ein unmenschliches Regime die Ausübung seines Berufes untersagt wurde. Wie aus den erhaltenen Akten hervorgeht, unterrichtete er vor allem Latein. Wir haben daher gedacht, es sei angebracht, bei dieser Gelegenheit mit einigen Sätzen die Sprache erklingen zu lassen, deren Vermittlung er einen großen Teil seiner beruflichen Arbeit gewidmet hat.

Vidimus aliquot pensa, quae doctor Lewinsohn in examine maturitatis abiturientibus proposuit

et sua manu correxit. Quae pensa erant imprimis textus illius Ciceronis, cui etiam vocem humanitatis debemus, e qua voce derivata sunt vocabula nostra Humanität, Humanismus, humanitär.

Lewinsohn linguam litterasque Latinas docuit in hac terra, quae multa per saecula studiis humanitatis erat imbuta, in qua autem illa vox honesta Humanismus per furorem istius regiminis nefarii et phyletici paene vox contumeliosa facta est; nam vox humanitatis non ad unam nationem pertinet, sed omnium hominum aequam dignitatem significat.

Willi Lewinsohn in Universitate Studiorum Berolinensi philologiae classicae studuit et, postquam dissertationem de operibus Platonis et Aristotelis¹ edidit, anno millesimo nongentesimo decimo ad gradum doctoris philosophiae promotus est. Lewinsohn fidem Iudaicam confitebatur. Hunc igitur humanum cultum civilemque universum, quem debemus tribus illis urbibus, quae sunt Hierosolymae et Athenae et Roma, Lewinsohn patrimonium vivum ducebat, quod progeniei proximae esset tradendum.

Si nos hic et nunc, memores vitae et operum eius, quae propter deportationem eius, loco ac tempore nobis ignotis, crudeliter abrupta sunt, lapidem sive saxum memoriae ponimus, nobis est in animo observantiam ei praebere et aliquid dignitatis humanae ei reddere, quae ei inde a quinquagesimo aetatis vitae erepta est. Et hoc idem valet in uxorem eius nomine GRETE, natam SCHÖNBERGER, et filios eius KARL-PHILIPP et HELMUT-WOLFGANG, qui erant discipuli huius Gymnasii Berolinensis Leucophaei.

A Lucano poeta Romano originem traxit illud dictum: „saxa loquentur“ (Lucan. 6,618). In psalmis legitur: Deus Omnipotens „angelis suis mandavit de te, ut custodiant te in omnibus viis tuis. In manibus suis portabunt te, ne offendas ad lapidem pedem tuum.“ (Ps 91,12)

Hodie autem nos symbolice saxa sive lapides ponimus, qui praetereuntes moneant de his quatuor hominibus, qui hoc loco vixerunt. Sint „lapides offensionis“, ad quos praetereuntes non offendant pedem suum; sed lapides offendant oculos animosque² eorum. Ita saxa loquentur³ de illis hominibus, quibus non solum vitā dignā, sed etiam morte dignā interdictum est.

„Wir haben Abiturarbeiten gesehen, die Dr. Lewinsohn gestellt und korrigiert hat. Es waren

vor allem Texte von CICERO. Diesem antiken Autor verdanken wir das Wort *humanitas*, wovon unsere Begriffe Humanität, Humanismus und humanitär abgeleitet sind.

Lewinsohn unterrichtete das Fach Latein in einem Land, das jahrhundertlang zutiefst humanistisch geprägt war, in dem aber durch den Wahn eines verbrecherischen und rassistischen Regimes sogar das Wort Humanismus fast zum Schimpfwort geworden war, da es sich auf die gleiche Würde aller Menschen bezieht.

Willi Lewinsohn hat an der Berliner Universität Klassische Philologie studiert und wurde 1910 mit 24 Jahren zum Doktor der Philosophie promoviert mit einer Dissertation über Platon und Aristoteles. Er bekannte sich zum „mosaischen Glauben“. Für ihn war ganz offensichtlich die große Weltkultur, die wir den drei geistigen Zentren der Antike, Jerusalem, Athen und Rom, verdanken, ein lebendiges Erbe, das es der nachwachsenden Generation zu vermitteln galt.

Wenn wir heute im Gedenken an sein Leben und Wirken, das durch die Deportation im Nirgendwo endete, hier einen Stein der Erinnerung setzen, dann wollen wir ihm jene Aufmerksamkeit zuwenden und etwas von der Menschenwürde zurückgeben, die ihm vom 50. Lebensjahr an versagt wurde. Und das gilt auch für seine Frau GRETE geb. SCHÖNBERGER und die Söhne KARL-PHILIPP

und HELMUT-WOLFGANG, die Schüler des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster waren.

Vom römischen Dichter LUCAN stammt das Wort: *saxa loquentur*, die Steine werden sprechen. In den Psalmen heißt es zwar, Gott der Allmächtige hat seinen Engeln befohlen, „dass sie dich behüten auf allen deinen Wegen, dass sie dich auf den Händen tragen und du deinen Fuß nicht an einen Stein stoßest“.

Heute aber setzen wir hier symbolisch Steine für diese vier Menschen, die hier gelebt haben. Es sollen „Stolpersteine“ sein, über die zwar niemand fallen soll, die aber den Vorübergehenden ins Auge fallen sollen. So werden die Steine sprechen und an jene Menschen erinnern, denen nicht nur ein würdiges Leben, sondern auch ein würdiger Tod versagt blieb.“

Anmerkungen:

- 1) Gegensatz und Verneinung. Studien zu Plato und Aristoteles. Berlin 1910. – Vgl. auch den Aufsatz „Zur Lehre von Urteil und Verneinung bei Aristoteles“. In: Archiv für Geschichte der Philosophie 24 (1911), S. 197-209.
- 2) Cf. Cicero, In Verrem II 2,150.
- 3) Vgl. auch die Formulierungen in der lat. Bibel: Vulg. Habacuc 2,11 (*lapis de pariete clamabit*); Lucas 19,40 (*lapides clamabunt*).

ANDREAS FRITSCH, Berlin

**Wir nehmen
Ihnen den
Druck ab**

BÖGL
DRUCK

Spörerauer Straße 2 • 84174 Eching/Weixerau

Tel. 08709 / 15 65 • Fax 33 19

info@boegl-druck.de • www.boegl-druck.de

Bibrakte – ein „Erinnerungsort der Geschichte“?

Caesar-Lektüre wieder aus der Spur geraten

Für Klaus Westphalen

„Bibrakte, Oppidum der Haedui in der Gallia Celtica, später Lugdunensis (h. Mont-Beauvry), auf einem restlichen Morvau-Massif durch Täler abgeschnittener Berg. Hier siegte Caesar 58 v. Chr. über die Helvetier“ Diese Information bietet die neue RE. In Wikipedia ist über Bibrakte nichts Einschlägiges zu finden. Lateinschüler lernen den Ort kennen – und zwar in der CAESAR-Lektüre. Im 1. Buch *De bello Gallico* (Kap. 23 ff.) ist die Schlacht ausführlich dargestellt, in komplizierten Satzgefügen, nicht ohne Dramatik und mit kluger Inszenierung der strategischen Leistung des römischen Imperators. Mit dieser Entscheidungsschlacht endet der Helvetierkrieg, mit ihr hätte auch Caesars vom Senat genehmigte Mission außerhalb der Nordprovinz in Gallien enden sollen. Was sie aber nicht tat.

Mit dem Helvetierkrieg endet heute in aller Regel auch die Caesar-Lektüre. Genügt dies jedoch dem Auftrag, der der lateinischen Anfangslektüre gestellt wird? Ist ein Text über diesen Vernichtungskrieg mit über 250 000 Toten, wie der Autor selbst stolz verkündet, im 21. Jh. der Lektüre wert? Hat sich daraus womöglich eine historische Entwicklung ergeben, die dieses Faktum denkwürdig macht? Ist Bibrakte deshalb gar ein „Erinnerungsort der Geschichte“, der im „kollektiven oder kulturellen Gedächtnis“ der Menschheit verhaftet bleiben soll (vgl. dazu STEIN-HÖLKESKAMP/HÖLKESKAMP, 12). Oder entscheidet man sich für diese Lektüreauswahl eher bedenkenlos, obwohl von Seiten der Schulbehörden allerorts andere Ziele für eine effektive Caesar-Lektüre vorgegeben sind?

Kein Nachhall ist heute mehr zu vernehmen von jener hitzigen Diskussion über Caesar als Schulautor schlechthin, die bis zum Ende des letzten Jahrhunderts die Geister entzweite. Seinerzeit war man drauf und dran, Caesar aus dem Kanon der Schulautoren zu entfernen. Als verfehlt stellte es MANFRED FUHRMANN 1981 hin, dass „sich der Schüler zuerst durch den gallischen Krieg

zu quälen haben“, solche Lektüre sei eine „öde Plackerei“. Noch schärfer fiel das Verdikt von JOACHIM DALFEN, dem Salzburger Latinisten, aus, der am Altphilologen-Kongress in Bamberg 1994 eine Begegnung mit den „monotonen Kriegsoperationen“ und mit „einer niederträchtigen Machtpolitik“, mit dem „brutalen römischen Imperialismus“, mit „Herrenvolkideologie“, „Völkermord“ und „Integration durch Ausrottung“ für heranwachsende Menschen für nicht vertretbar hielt, deshalb in der Caesarlektüre den Verlust von wertvoller Unterrichtszeit sah. Auch von Seiten der Schule brach man mit einsichtigen Gründen oft „eine Lanze gegen Caesar“, wie etwa DIETMAR SCHMITZ 1999.

Kein Zweifel. Caesar war damals massiv in Verruf geraten. Zumal nicht wenige Vertreter der Bildungstheorie und Bildungspolitik – in Erinnerung an die eigene schlechte „Caesar-Erfahrung“ – ihre Aversion gegen diesen Römer und damit pauschal gegen die lateinische Lektüre öffentlich bekundeten, mit Folgen für die Lehrplangestaltung. Auf Caesar wurde mancherorts ganz verzichtet, er wurde in vielen Fällen in Alternative zu anderen Autoren gestellt, zumindest wurde ihm allerorts die Lektürezeit erheblich gekürzt. Nur mit Mühe gelang es den Caesar-Befürwortern damals, dem Autor in der Schule das Lebensrecht zu sichern, und dies nur auf der Grundlage einer völlig geänderten didaktischen Konzeption. Der Caesar-Text kein Steinbruch mehr zur Sicherung der Grammatik, kein bloßer Trimm-Dich-Pfad des Übersetzens.

Neben der Spracharbeit war die inhaltliche Auseinandersetzung gefordert: mit dem Phänomen Krieg, mit rigider Machtpolitik, mit dem römischen Imperialismus. Caesar als „Täter der Weltgeschichte“ (ROLF HOCHHUTH, 9 ff.), als Autor, der auf der realen politischen Bühne agierte, der seine Absichten und Erfolge, seinen Ehrgeiz, seine Brutalität und Gewissenlosigkeit so geschickt in der Sprache und Textanlage zu

verhüllen vermochte, dass er die aristokratischen Leser in Rom in seinen Bann zwang. Sein Text ist für ihn pures Medium der Rechtfertigung des eigenen Tuns. Die Strategie seiner Politik und Kriegsführung erhielt in der raffinierten Strategie seiner Leserlenkung ihr Gegenstück. Die Macht des Wortes geriet ihm zum Wort der Macht. „Macht befand sich im Fadenkreuz seiner Interessen“ (FRANZ FERDINAND SCHWARZ, 9). Davon wurden seine Taten getragen – Zeichen einer außergewöhnlichen Genialität.

Die Lektüre seines Werkes muss, so die damals neu vertretene didaktische Maxime, Caesar entlarven, seinen Text kritisch bearbeiten, seine Psychagogie aufspüren. Wer ihn liest, sollte unbedingt auch erfahren, wie sehr Caesar erwiesenermaßen in seinem unbändigen Trieb, im Stile Alexanders sich als Eroberer den Ruhmestitel „*Magnus*“ zuzueignen, die ganze politische Geschichte so aus den Fugen geraten ließ, dass sich daraus eine Entwicklung ergab, deren Ausläufer bis in die heutige Zeit zu spüren sind. Davon zeugen nicht nur die Cäsaren und Kaiser; die Machtpolitiker aller Art haben in Caesar ihr Modell. Römischer Imperialismus im Stile Caesars fand in den vielfachen Formen des europäischen Imperialismus seine Fortsetzung. Caesar war direkt oder indirekt ein Wegbereiter Europas. Weshalb nach NORBERT ZINK (1987, 282) „Caesar ein europäisches Bildungsgut“ sei.

Caesars Position hatte sich während der sog. Curriculum-Reform 1970 ff. im Lektürekanon gefestigt. STEFAN KIPF stellt in seinem Werk „Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland“ (2006, 400 ff.) mit gutem Recht gerade „die Caesarlektüre auf veränderter Grundlage“, weil sie für die didaktische Wende exemplarisch ist, ausführlich dar. Caesar hatte bald seinen Platz im Unterricht zurückerhalten, allerdings mit neu gesetzten didaktischen Zielen, und mit einer Auswahl von Textpartien aus dem *Bellum Gallicum*, die die europageschichtliche Dimension seiner politischen Existenz ans Licht bringen, vor allem:

1. Die Auseinandersetzung mit ARIOVIST, dem Suebenkönig, dessen „wilde Raserei“ im römischen Leser das Trauma des *furor Teutonicus* wieder aufbrechen lassen sollte, von dem erst

50 Jahre vor Caesars Konsulat beim Einfall der Kimbern und Teutonen MARIUS die Römer zu befreien versucht hatte, wodurch vom Autor letztlich sein nicht legitimierter Eroberungskrieg im Norden gerechtfertigt wurde – mit allen Folgen für die Ausweitung des *Imperium Romanum* jenseits der Alpen.

2. Die tollkühne, spannend geschriebene Expedition über den Ärmelkanal hinüber an die Steilküste Britanniens, bei der sich Caesars Sehnsucht (*pothos*) nach der Ferne, nach den Grenzen der Welt wie bei Alexander manifestierte, die dem Eroberer in Rom, dürfen wir CATULL (*Caesaris ... monimenta magni*, c.11, 10) glauben, den Ruhm eines „*Magnus*“ und dem Politiker unter seinesgleichen im Zentrum der Macht einen enormen Propagandaerfolg eingebracht hat.

3. Der gallische Befreiungskampf unter VERGINGETORIX, der den Imperator an den Rand des Ruins und an das Ende aller Träume zu bringen sowie dem Imperium für lange Zeit alle Chancen einer Ausdehnung im Norden zu nehmen drohte, so dass die Schlacht um Alesia vom Autor als dramatischer Höhepunkt des Gallischen Krieges stilisiert wurde.

Diese drei Ereignisse etwa sind gewiss denkwürdige Momente in der Historie des *Imperium Romanum*. Alesia ist in der Tat zu einem „Erinnerungsort der Geschichte“ geworden. Die Parole der Freiheit (*libertas*), die die Gallier hier zum gemeinsamen Widerstand gegen den römischen Aggressor trieb, ist erwiesenermaßen von den Initiatoren der Französischen Revolution aufgegriffen und zum Fanal eines weltpolitischen Wandels gemacht worden. Vercingetorix' Standbild steht heute in der Ebene von Alise-Sainte-Reine, der einstige König gilt als Nationalheld und als Symbolgestalt des Widerstands gegen jede Gewaltherrschaft. *Libertas*, der humanste aller Werte, schafft seitdem, eingeordnet in die Trias der Menschenrechte *liberté, égalité, fraternité*, unaufhörlich Energien zum Einsatz für einen freiheitlichen Staat, in aller Welt. Jenseits des Atlantik begrüßt im „Neuen York“ die *Statue of Liberty* – mit dem Blick nach Osten gerichtet – die Ankömmlinge aus der „Alten Welt“ – in Erinnerung an ihre europäisch-französische, letztlich antike Herkunft. Die moderne Demokratie steht auf diesem Fundament.

Solche substantielle Einsichten sollten die jungen Lateinleser in der Caesar-Lektüre gewinnen, ja noch mehr. „Der Gallische Krieg“ ist ja nur ein minimaler Ausschnitt aus der bizarren Biographie des Mannes, den MICHAEL V. ALBRECHT (Bd.1, 342) als „einen der größten Tatmenschen der Weltgeschichte“ bezeichnet. Der Althistoriker und große Caesarforscher WERNER DAHLHEIM hat 2011 in seinem Berliner Vortrag „Caesar – Botschafter einer besseren Welt?“ anlässlich einer Lehrerfortbildung kurz, eindringlich und luzid die Höhepunkte von Caesars *Curriculum vitae* vorgestellt, auch in der Absicht, zu einer umfassenderen Portraitierung des Mannes in der Lateinlektüre anzuregen, d. h. zu Texten aus dem *Bellum Gallicum* auch Zeugnisse aus *De bello civili* hinzuzunehmen. Die Schlacht bei Bibracte spielt allerdings in Dahlheims Augen für die Karriere Caesars keine Rolle. Wie sollte sie auch?

Und doch wird heute der Helvetierkrieg in der Caesar-Lektüre wie in der Zeit vor der didaktischen Wende weithin bevorzugt. Für diesen Befund liegen genügend Zeugnisse vor. Wenn die Unterrichtszeit reicht, gelangt man bis zum Schlachtszenario bei Bibracte, oft bricht der Übersetzungsprozess schon vorher ab, der Rest der Geschichte wird meist erzählt oder in einer deutschen Wiedergabe vorgelesen. Die Abschlussprüfung beendet zugleich die Begegnung mit „dem mächtigsten Mann der Antike“. Was ist dadurch bei den jungen Lesern erreicht? Gewiss, es werden ihre stets berufenen Kompetenzen gestärkt, etwa die Übersetzungs- und Textkompetenz, die soziale Kompetenz (bei Partner- und Gruppenarbeit) und womöglich auch die Medienkompetenz (etwa bei Einsatz von Computer, Internet, Powerpoint-Präsentation). Solche Kompetenzen lassen sich jedoch bei der Lektüre anderer Partien sicherlich ebenso wirksam fördern. Dass freilich die Vermittlung dieser größtenteils formalen und funktionalen Fähigkeiten die Lateinlektüre nicht rechtfertigt, ist unbestritten; sie stellt keine authentische Leistung des Faches Latein dar.

Eine „historische Kommunikation“, wie sie in allen Lehrplänen gefordert wird, findet nicht oder kaum statt. DALFEN hat seinerzeit in seiner Kritik an der Caesar-Lektüre mit Recht moniert:

„Übersetzen ist ein Kommunikationsvorgang, und bei Kommunikation kommt es auf Inhalte an.“ Solche Inhalte sollten bedenkenswert und erinnerungswürdig sein. Bibracte ist kein Erinnerungsort der Geschichte, auch nicht in Caesars Biographie, wie etwa Alesia, der Rubikon, Pharsalos (Sieg über POMPEIUS), Alexandria (Begegnung mit KLEOPATRA), die Kurie an den Iden des März 44 v. Chr. (Attentat). Der Helvetierkrieg ist, so betrachtet, didaktisch wertlos und pädagogisch unfruchtbar, er gehört nicht zum notwendigen Wissen und den relevanten Bildungsinhalten. Diese Partie im *Bellum Gallicum* ist zweifellos ein kaum geeigneter Text für eine effektive moderne Caesar-Lektüre, allenfalls bedeutsam für Bürger der *Confoederatio Helvetica* (CH Schweiz), die allerdings darin an das traurigste Kapitel ihrer Entstehungsgeschichte erinnert werden.

Die Caesar-Lektüre ist heute offensichtlich wieder aus der Spur geraten. Das ist bedauerlich und gefährlich. Die Lektüre des Helvetierkrieges, sofern sie das ganze Volumen der dafür zur Verfügung stehenden kostbaren Unterrichtsstunden beansprucht, ruft, das ist zu befürchten, die Gegner der Caesarlektüre bald wieder auf den Plan, die darin Zeitverschwendung sehen. Sie macht den Autor erneut fragwürdig und birgt die Gefahr in sich, dass mit ihm der lateinische Lektüreunterricht insgesamt wieder in Verruf gerät. Solche Schuld sollte man Caesar in der Schule nicht mehr aufbürden. Dafür ist er, wie in zahllosen Publikationen der letzten 40 Jahre nachgewiesen, als Autor und als Lektüregegenstand viel zu wertvoll. Wie überhaupt der Lateinunterricht, der – überspitzt formuliert – mit Caesar steht und fällt.

Von dessen Wert, den man nicht durch didaktische Bedenkenlosigkeit wieder auf Spiel setzen sollte, zeugt ein neuerdings gelieferter „kleiner Erfahrungsbericht“ der Berliner Jura-Studentin ANNA HANKEL. Sie hat das Fach Latein in seiner spät beginnenden Form fünf Jahre bis zum Erwerb des Latinums erfahren. Im Rückblick schreibt sie am Ende ihres Statements (siehe S. 234f. in diesem Heft):

„Logik mag zum Erlernen eine gute und notwendige Voraussetzung sein, ist aber nicht hinreichend. Dazu gehören auch Fleiß, Geduld und Spaß an der Sache. Je mehr Zusammenhänge mit

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.
- HÖLKESKAMP-STEIN, E./HÖLKESKAMP, 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 *cruces* 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 Ikonographieggeschichte 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

Argumente kennt, die gegen ein solches Vorgehen sprechen (hoher Zeitbedarf, Überforderung der meisten Schüler), gelingt es ihm aus meiner Sicht nicht, diese zu entkräften. Tempusreliefs stehen in HANS PFLANZERS Praxisbeispiel im Mittelpunkt, durch das exemplarisch vermittelt wird, wie man einen SALLUST-Text mithilfe der Tempora gliedert und interpretiert; besonders gelungen scheint mir die beigegefügte Tabelle zur Funktion der Tempora. Im Magazin-Teil erörtert KLAUS DIETZE alternative Möglichkeiten zum Umgang mit Fehlern in Leistungskontrollen und zu ihrer sinnvollen Berichtigung.

MARTIN SCHMALISCH

Seit Mitte des Jahres gibt es eine neue Ausgabe **1/2012** der **Pegasus-Onlinezeitschrift** mit folgenden Beiträgen: A. DOMS, „Titus Livius – Historikerlektüre unter dem Hakenkreuz“, Seite 1-11: „Am Anfang des 20. Jahrhunderts wurde in der Liviusforschung der Schwerpunkt von den Quellenfragen auf den moralisch-politischen Inhalt übertragen. Daran knüpfte die didaktische Rezeption von Livius in der NS-Zeit an. Die Schulausgaben bestanden aus einzelnen Textpassagen, die unter thematischen Aspekten aus Livius' Werk (überwiegend aus der 1. Dekade) entnommen, entkontextualisiert und neu geordnet wurden. Das Hauptkriterium für die Auswahl war die Relevanz der Textstücke für die nationalsozialistische Rassenideologie.“ – R. LAMP, „Thomas Brounlet † 31.12.1430, St. Lawrence, Wymington, Bedfordshire“, 12-22: „R. Lamp analysiert in seinem Aufsatz die Grabplatte des im Titel genannten BROUNFLET, welcher ein hoher Amtsträger unter König HENRY IV. u. a. war. Neben bildgestalterischen Elementen konzentriert sich Lamp hierbei besonders auf den Inhalt sowie die Textgestaltung eines Gedichtes in lateinischer Sprache.“ – M. P. SCHMUDE, „Der ‚Blick von außen auf das Andere‘: Entdecker und Eroberer über fremde Menschen und ihre Kulturen – Möglichkeiten und Schwerpunkt(e) eines Lektüreganges (nach dem Lehrbuch) in der Mittelstufe“, 33-49: „M. Schmude widmet sich der oft vernachlässigten Unterrichtsphase der Anfangslektüre und schlägt verschiedene mögliche Lektüregänge vor. Ausführlich präsentiert er eine

Unterrichtsreihe zum Thema der Perspektive von Entdeckern und Eroberern auf die indigenen Kulturen, in der einerseits Caesars *Bellum Gallicum*, andererseits die frühneuzeitlichen Berichte zur Eroberung Amerikas von AMERIGO VESPUCCI, JUAN GINÉS DE SEPÚLVEDA und BARTOLOMÉ DE LAS CASAS gegenübergestellt werden.“ –

AMELIE SCHÜTZSACK, „Urbis conditor Romulus fuit – Gründungsheld trotz Brudermord?“, 50-67: „Der Mord des Stadtgründers Romulus an seinem Bruder Remus wird zwar, als unverzichtbarer Teil des römischen Gründungsmythos, in vielen Lehrbüchern behandelt, seine moralische Problematik und/oder Funktion werden aber meist nicht thematisiert. Amelie Schützsack untersucht und vergleicht den Umgang mit dem Romulus-Mythos in fünf aktuellen Latein-Lehrbüchern.“

Hier lesen Sie die Abstracts zu den Beiträgen im **Heft 119, 3, 2012** der Zeitschrift **Gymnasium**: S. BÄR, „Zivilisationskritik und Kulturpessimismus im Ammenprolog von Euripides' Medea“, 215-233: „Die Eingangsworte der euripideischen Medea gehören zu den berühmtesten Passagen unter den erhaltenen attischen Tragödien. Dramaturgisch geschickt gewählt zur Exposition einer Extremsituation durch eine zwar involvierte, doch auf einer tieferen sozialen Stufe stehenden Nebenfigur, scheint der Medea-Prolog wenig Raum für Neudeutungen zuzulassen. Gleichwohl ist einigen in den ersten Versen (1-11) evozierten Assoziationen bislang zu wenig Beachtung geschenkt worden: Indem Medeas Amme das Drama mit einer Verwünschung der Argonautenfahrt und der Argo, ja der Schifffahrt ganz allgemein eröffnet, wird eine kulturpessimistische, zivilisationskritische Sicht der menschlichen Entwicklung gezeichnet, die den zu Euripides' Zeit populären aszendenten Entwicklungstheorien der Sophistik entgegensteht. Die im Prolog aufgerufenen Denkmuster und die damit einhergehende Weltsicht lassen sich für eine Gesamtdeutung des Dramas insofern fruchtbar machen, als das Drama als Warnung am Vorabend des Peloponnesischen Krieges verstanden werden kann.“ – W. SUERBAUM, „Der Literat Tacitus stiftet Gerechtigkeit“, 235-254: „Ein einziges Mal gesteht TACITUS in seinen

Annales (4,71,1), er möchte hier am liebsten das strikte annalistische Prinzip des *suum quaeque in annum referre* durchbrechen. Er hatte zuvor mit kaum unterdrückter Entrüstung berichtet, wie im J. 27 unter Kaiser TIBERIUS der römische Ritter TITIUS SABINUS, ein Freund der Familie des GERMANICUS, durch eine Intrige von vier Senatoren, die sich persönlich zu hinterhältigem Abhören entwürdigten, als Majestätsverbrecher diffamiert und am Neujahrstag des J. 28 hingerichtet wurde (ann. 4,68-70). Der Fall erzeugte ein Klima der Angst und des gegenseitigen Misstrauens selbst unter Freunden. Der Literat Tacitus sieht die Möglichkeit, durch einen vorgezogenen Bericht über die wenige Jahre später erfolgte Bestrafung der intriganten Delatoren auf die Schuld sofort die Sühne folgen zu lassen; der Historiker Tacitus unterwirft sich aber hier (anders als bei drei späteren Gelegenheiten in den Annales: 6,38,1; 12,40,5; 13,9,3) der traditionellen annalistischen *dispositio* der Erzählung. Aber er stiftet doch ausgleichende Gerechtigkeit: durch einen Vorverweis.“ – F. FODOREAN, „Die Straßen des römischen Dakiens“, 255-279. – S. GÜNTHER, „Zum Verwerfungsrecht eines Denunziationsberichts durch den Prokonsul in Tert. Scap. 4,3“, 281-283: „In Tert. Scap. 4,3 wendet der Statthalter einen formalen Trick an, um einen Christen freilassen zu können, indem er den für eine Anklage notwendigen Denunziationsbericht kurzerhand zerreißt. Damit entfällt jedoch eine von St. Giglio postulierte Überprüfungspflicht über das ordnungsgemäße Zustandekommen des Berichts nach Dig. 48,3,6,1.“

Blick in die Wissenschaft. Forschungsmagazin der Universität Regensburg bringt in **Heft 25/2012** Beiträge zum „Themenverbund Sehen und Verstehen“, u. a. von CHR. KUNZE: „Rot und Schwarz. Zur Erfindung der rotfigurigen Maltechnik in der griechischen Vasenmalerei“, 41-44.

„Nordafrika. Die Epoche des Christentums“ lautet das Thema der Zeitschrift **Welt und Umwelt der Bibel Heft 65, 3/2012**. „Tunesien, Algerien, Libyen und Marokko sind für uns heute selbstverständlich muslimische Länder mit einer über tausend Jahre alten islamischen Tradition. Doch bis etwa zum Jahr 680 war Nordafrika christlich. Mit den Märtyrern der frühen Christenverfolgung

gen findet die nordafrikanische Kirche ihre Identität. In den christlichen Jahrhunderten haben dort wichtige Theologen gelebt und geschrieben – wie TERTULLIAN, CYPRIAN oder AUGUSTINUS. In dieser Zeit fanden dort grundsätzliche inhaltliche Debatten statt: darüber, ob man sich sein Heil erwerben kann oder ob Gott es aus Gnade schenkt; darüber, auf welche Weise Jesus Christus Mensch oder Gott ist. Eine faszinierende Geschichte, die die westliche Christenheit zu dem macht, was sie heute ist.“ Zehn Einzelbeiträge betrachten dieses Titelthema; hervorzuheben ist: A. MERKT, „Nordafrikaner machen das Christentum zur Weltreligion. Die Bedeutung der frühen nordafrikanischen Kirche“, 9-13. – F. DECRET, „Wir mögen alle – außer Christen.“ – Die ersten Christen auf nordafrikanischem Boden“, 14-19. – CHR. HUGONIOT, „Hereinspaziert! Kirche und Stadt: Der Konflikt um die Spiele“, 20-26. – A. MERKT, „Fliehen oder Sterben? Die Christenverfolgungen“, 26-29. – CHR. HORNING, A. BUDDE, „Mit aller Gewalt. Der Donatistenstreit“, 30-35. – G. RÖWEKAMP, „... wie in ein stürmisches Meer geworfen“ – Annäherung an Augustinus von Hippo“, 36-42. – D. ROQUES, „Der Philosophenbischof aus Libyen. Synesios von Cyrene“, 43-45. – F. BEJAOU, „Alltagskunst für die Seele. Was die Archäologie über die Kirche Nordafrikas erzählen kann“, 46-51. – Y. MODÉLAN, „Arianische Vandalen, griechische Byzantiner, islamische Araber ... Blüte und Niedergang der afrikanischen Kirche: von 430 n.C. bis ins Mittelalter“, 52-57.

In der österreichischen Zeitschrift **Circulare, Heft 2/2012** berichtet F. SCHAFFENRATH „Neues zur schriftlichen Reifeprüfung“ (S. 1). Großer Wert werde neuerdings auf die sprachliche Korrektheit in der Zielsprache gelegt, deshalb wurde ein entsprechendes Dokument „Beurteilung der sprachlichen Qualität“ auf der Homepage des BIFIE (www.bifie.at) veröffentlicht. „Ein ebenso großes Desiderat war die Definition des so genannten ‚minimal kompetenten Kandidaten‘, d. h. der Kandidatin bzw. des Kandidaten, die/der die Reifeprüfung gerade noch bestehen kann. Dies ist deswegen relevant, weil der Unterricht derzeit an der jeweiligen Klassennorm ausgerichtet ist, während in Zukunft eine übergreifende Norm als Grundlage der Schwierigkeit der Testaufgaben

zum Tragen kommt. Es wurde daher auf derselben Homepage ein Dokument ‚Mindeststandards für die schriftliche Reifeprüfung aus Griechisch und Latein‘ veröffentlicht, aus dem hervorgeht, was jemand mindestens können muss, um ein Genügend zu erhalten.“ (S. 1)

Im **Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes, LV. Nordrhein-Westfalen, Heft 2/2012**, stößt man zuerst auf den Erfurter Vortrag von F. MAIER, „Musen-Feuer in den Carmina Burana. Mit Carl Orff gegen den ‚Verlust der Erinnerung‘“, 4-24. – Wiedergegeben ist ein Vortrag von O. KAMPERT, „Massenunterhaltung im Imperium Romanum. Wagenrennen und deren Rezeption in den modernen Medien“, 25-33. – N. MANTEL und M. HORTMANN berichten über das *Certamen Carolinum* 2011 und die Preisverleihung im Bundeswettbewerb Fremdsprachen (40ff. und 43ff.).

Aus **Heft 2/2012** der Zeitschrift **Die Alten Sprachen im Unterricht** sind zwei sehr umfangreiche Beiträge anzuzeigen: W. SUERBAUM, „Nach dem Ende von Tacitus’ *Historiae*“, 4-28. – W. BLUM, „Heidnische und christliche Apotheose: Senecas *Apocolocyntosis* und der Christus-Hymnus im Philipper-Brief“, 29-42.

Heft 2/2012 der Zeitschrift **Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg** erinnert SUSANNE KNACKMUSS an Dr. WILLI LEWINSOHN, Studienrat am Berlinischen Gymnasium zum Grauen Kloster, der nach jahrelangen Schikanen der Machthaber im November 1941 mit seiner Familie in das Ghetto von Minsk deportiert und dort ermordet wurde. Ihr Beitrag „Stein auf Stein oder mitten unter uns“ (23-27) ist verknüpft mit der Verlegung von vier „Stolpersteinen“ an seinem früheren Wohn- und Wirkungsort. – A. FRITSCH trug eine „Lateinische Rede anlässlich der Verlegung des Stolpersteins zum Gedenken an Dr. Willi Lewinsohn“ vor, nachzulesen auf Seite 28f. – K. BARTELS nimmt Grabsteine in Rom in den Blick: „Leben und Tod, Kreis und Quadrat“ (30f.). – Ferner auch hier (s. o.): F. MAIER, „Musen-Feuer in den Carmina Burana. Mit Carl Orff gegen den ‚Verlust der Erinnerung‘“ (32-36, Teil 2 im nächsten Heft).

Die Nummer **13/2012** von **Pro Lingua Latina**, des Organs des Vereins zur Förderung der latei-

nischen Sprache in Schule und Öffentlichkeit (Eupener Straße 158, 52066 Aachen – www.pro-lingua-latina.de) ist erschienen, ein Produkt von immensem Fleiß, Lust am Fabulieren, genauem Beobachten von Gegenwart und Vergangenheit, von vergnüglichen Spaziergängen durch die Geschichte des Aachener Raums, vergnüglichen Spaziergängen durch den Lateinunterricht eines eigentlich „ganz normalen“ Gymnasiums, allerdings mit Schülerinnen und Schülern, die sich von ihren Lehrern haben anstecken lassen und beredt und mit Liebe zum Detail Auskunft geben können und wollen, was sie im Lateinunterricht bewegt und womit sie sich beschäftigen. 40 oder 50 originelle Themen und Titel müsste ich hier nennen, ich belasse es bei einem Dutzend: „Karl der Große tadelt die nachlässigen Schüler. Eine Schulinspektion in Paris“ (10f.). – „hoMo MensUra Vitae flat. Chronogramme auf das Jahr 2012“ (20-24). – „Fuchs und Storch (Phaedrus I 26). Eine Übersetzung im jambischen Senar“ (25) – „Wolf und Geißlein. Eine Fabel als erste Klassenarbeit nach der Lehrbuchphase“ (27) – „Vom Wolf und dem Geißlein. (Schüler-)Übersetzung und Interpretation“ (28-31). – „*Maneat nostros ea cura nepotes*. Als ein ehemaliger Studentenfürher auf den ehemaligen Erzherzog traf. Eine lateinische Rede (sc. von OTTO VON HABSURG) im Europaparlament“ (32-38). – „Karl der Große trifft Tronchet im Elysium. Ein Beispiel für Latein in der Neuzeit“ (40-51). – „Himmelhoch jauchzend, zu Tode betrübt – *De Napoleone in Euregione celebrato*“ (52-68). – „Ein Aufruf zum Aufschrei der Gelehrtenwelt. JAKOB THOMASIVS erteilt jeder Form eines Plagiats eine Absage“ (70-75). – „Der Primus von Löwen. Aachen feiert MATTHÄUS JOSEPH WILDT“ (88-119). – „*Pietas in Peregrinos*. Welturaufführung eines neulateinischen Jesuitendramas in Bochum“ (121-125). – „Der Tod des Turnus. Stilistische Analyse und Interpretation einer VERGIL-Klausur“ (151). „Römische und Romanische Spuren in Köln. Entdeckungen in St. Gereon und St. Maria im Kapitol“ (152-155). – „*Quibus de causis Traiectum ad Mosam urbs digna sit, quae visatur*. Ein Tag in Maastricht“ (156-173). – „Salve, magistra! Eine Lateinstunde nach 44 Jahren“ (176-178) – „Anfängerlatein oder Neues aus der ‚Russendisco‘“ (179f.). – Ein letz-

tes Beispiel noch: „*De penso scriptoris diligentis*. Tagesablauf eines disziplinierten Schriftstellers – Relevanz eines PLINIUS-Briefes für Schüler“ (184-188). – Zum wirklichen Schluss eine kleine Notiz „Vom (erhofften) Bildungswert des Lateinischen“ von LISA HÖLSCHER: „Große Schwestern, z. B. 5. Klasse, müssen manchmal mit den Eltern Geheimnisse haben, von denen kleine Brüder, z. B. Vorschulkind, nichts wissen sollen: „Dann

schreibe ich das für Mama und Papa auf einen Zettel mit Druckbuchstaben; und wenn du die kannst, schreibe ich in Schreibschrift; und wenn du die lesen kannst, dann schreibe ich das auf Englisch; und wenn du Englisch auch lesen kannst, schreibe ich auf Latein; und wenn du Latein kannst, ... ach, dann bist du hoffentlich vernünftig geworden“ (S. 196).

JOSEF RABL

Besprechungen

Rolf Kussl (Hg.): *Altsprachlicher Unterricht. Kompetenzen, Texte und Themen. Bd. 46 der Reihe „Dialog Schule – Wissenschaft. Klassische Sprachen und Literaturen“*. Herausgegeben im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Speyer: Kartoffeldruck-Verlag Kai Brodersen 2012. 297 S. (mit 14 Farbbildern), kartoniert. EUR 18,00 (ISBN 978-3-939526-16-2).

Die Reihe „Dialog Schule – Wissenschaft. Klassische Sprachen und Literaturen“ kann eine beachtliche Tradition von 1956 bis 2012 vorweisen. Sie erschien zunächst und lange Zeit im Bayerischen Schulbuch-Verlag München, jetzt im Kartoffeldruck-Verlag. Im Impressum wird erläutert, dass dieser seltsam anmutende Verlagsname einem Vorschlag von Prof. Dr. NIKLAS HOLZBERG zu verdanken ist: Der Verlag „publiziert zum reinen Selbstkostenpreis Bücher, die in jeder Buchhandlung bestellt werden können – insbesondere für Expertinnen und Experten in Altertumswissenschaft und Schule.“ Eine (nicht ganz vollständige) Übersicht über die seit 1956 erschienenen 46 Bände der Reihe findet sich auf der Website des Lehr- und Forschungsbereichs Didaktik der Alten Sprachen (Latein/Griechisch) an der Humboldt-Universität zu Berlin (Prof. Dr. STEFAN KIPF): <http://www.klassphil.hu-berlin.de/fachgebiete/didaktik/indices/dialog>.

Im Vorwort weist der Herausgeber ROLF KUSSL darauf hin, dass dieser Band die Anregungen der 48. Fortbildungstagung für Altphilologen im Schloss Fürstenried bei München im September 2011 enthält. Zu Recht stehen am Anfang Beiträge zum immer noch akuten Thema der

Kompetenzorientierung des Latein- und Griechischunterrichts und aus dem Bereich der Fachdidaktik. Den Hauptteil machen dann Aufsätze zu literarischen, historischen, archäologischen und philosophischen Themen aus. Hier können nicht alle elf Referenten und ihre Vorträge im Einzelnen gewürdigt werden, sie werden aber unten namentlich aufgeführt, sodass sich unsere Leser/innen eine Vorstellung machen können, ob sich die Anschaffung dieses insgesamt inhaltsreichen und zugleich preiswerten Bandes für sie lohnt. – Im ersten Beitrag stellt WERNER SCHEIBMAYR „Das Bayerische Kompetenzmodell der Alten Sprachen“ (11-35) vor. Dieses wurde von einem Arbeitskreis am „Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München“ (ISB) entwickelt. Der Autor gehörte selbst zu diesem Arbeitskreis. Nach dem bayerischen Kompetenzmodell gilt eine Person dann als kompetent, „wenn sie bereit ist, neue Aufgaben- oder Problemstellungen zu lösen, und dies auch kann. Hierbei muss sie Wissen bzw. Fähigkeiten erfolgreich abrufen, vor dem Hintergrund von Werthaltungen reflektieren sowie verantwortlich einsetzen.“ (11) Scheibmayrs Beitrag hat das Ziel, diese generelle Definition auf den altsprachlichen Unterricht anzuwenden und entsprechend zu differenzieren. Aus Gründen der theoretischen Erfassung und systematischen Darstellung müsse die Aufteilung des Kompetenzmodells „in Kompetenzen, Kompetenzbereiche und Kompetenzdimensionen“ erfolgen. Diese Aufteilung könne allerdings „nicht trennscharf und überschneidungsfrei sein“. Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozial- und Selbstkom-

petenz werden im Folgenden anhand konkreter Beispiele erläutert. –

PETER KUHLMANN gliedert seinen Beitrag „Kompetenzorientierte Lektüre im Lateinunterricht“ (37-62) in einen theoretischen Teil („Was ist Kompetenzorientierung?“) und einen praktischen Teil („Kompetenzorientierte Lektüre am Beispiel von Plautus’ *Mostellaria*“). In diesem Zusammenhang sei an den Aufsatz des Autors in dieser Zeitschrift erinnert: „Kompetenzorientierung und Lateinunterricht in der Oberstufe“ (FC 2/2011, 114-123). Für die erziehungswissenschaftliche bzw. didaktische Orientierung des Schulpraktikers scheinen mir die einführenden Abschnitte dieses Beitrags besonders wichtig: „Kompetenzen vs. Lernziele“ und „Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: Wissen und Können“. Mancher durchaus versierte Fachlehrer, der in jungen Jahren die Curriculumrevision studiert und die operationalisierten Lernziele seines Unterrichts bis ins Detail ausformuliert hat, wird Kuhlmann zustimmen, wenn er sagt: „Ganz allgemein gesprochen bedeutet die Kompetenzorientierung insbesondere für die sprachlichen Fächer somit weitgehend eine Neuformulierung und damit auch Präzisierung altbekannter Unterrichtsziele. Von einer völligen inhaltlichen Umorientierung der Unterrichtspraxis kann hingegen auch in den Fächern Latein oder Griechisch keine Rede sein.“ (38) Das ist sicher nicht als Freibrief für altphilologischen Konservatismus zu verstehen nach der Devise, es könne alles so bleiben, wie es war. Kuhlmann erinnert zu Recht daran, dass „die von Europarat und OECD initiierte kompetenzorientierte Wende im Bildungswesen in einem gesamteuropäischen Kontext zu sehen“ ist (38). In vielen Ländern herrsche „tatsächlich noch eine wissensbasierte Lernkultur vor, die weniger auf Selbständigkeit und entdeckendes Lernen als vielmehr auf Auswendiglernen von Fakten abzielt. ... Dass im Rahmen einer solchen Lernkultur die Kompetenzorientierung ein Desiderat darstellt, liegt nahe. Das deutsche Bildungswesen gerät allerdings ebenfalls in den Sog einer gesamteuropäischen Standardisierung – unabhängig davon, welche Lerntraditionen hier maßgeblich sind.“ (39) –

Der dritte Beitrag des Bandes von SVEN LORENZ: „Gott sei Dank! Es sind Ferien!“

– Überlegungen zum motivierenden Einstieg in die Lateinstunde“ (63-88) bietet verschiedene Anregungen aus der Praxis für die Praxis unter Auswertung der einschlägigen fachdidaktischen Literatur. Lorenz, der auch zu dem o.g. Arbeitskreis am ISB gehörte, stellt verschiedene Stunden-einstiege vor, die hier nicht im Einzelnen behandelt werden können. Neben anderen Möglichkeiten schlägt er – mit Hinweis auf Kuhlmanns „Fachdidaktik Latein kompakt“ (2009, S. 41f.) – erfreulicherweise u. a. auch das *Latine loqui* vor: „Auch das Lateinsprechen kann als Einstieg in die Unterrichtsstunde eingesetzt werden.“ Es habe den Vorteil, dass die Lerngruppe sofort mit dem zentralen Inhalt der Lateinstunde konfrontiert wird: der lateinischen Sprache.“ (77) Unabhängig davon, wie man dazu stehe, „können einige kurze lateinische Sätze, die für die Stunde entscheidende sprachliche Phänomene enthalten, gerade in den unteren Jahrgängen sehr gut ankommen und somit durchaus als motivierender Einstieg dienen. ... In jedem Fall ist das Lateinsprechen eine nicht allzu aufwändige Möglichkeit zur Aktualisierung des Lateinischen.“ (78)

Die weiteren Aufsätze des Bandes sind folgende: MARKUS JANKA: Das Bild des Gaius Iulius Caesar in der Literatur seiner Zeit und in der modernen Rezeption (89-128). – NIKLAS HOLZBERG: Warum nicht auch einmal die „Matrone von Ephesus“? Zu Interpretation und Rezeption von Petron 110,6-113,2 (129-144). – JAN-WILHELM BECK: Normative Vorgaben und die lateinische Literatur der klassischen Zeit: Römische Originalität und griechische Gattungen (145-181). – KARL-WILHELM WEEBER: *panem et circenses* oder: Wenn der Satiriker zum Historiker mutiert (183-210). – KLAUS STEFAN FREYBERGER: Zur Herausbildung sakraler Kommunikationsräume im Zentrum des antiken Rom (211-246). – MICHAEL LOBE: *non fumum ex fulgore, sed ex fumo dare lucem* (Hor. ars 143). – Raummetamorphosen im augusteischen Rom (247-272). – RENATE MARKOFF / KLAUS STEFAN FREYBERGER: Dekorationssysteme und Bedeutung römischer Wandmalereien in den Orten Kampaniens (273-281). – KLAUS BARTELS: „Muße“ und „Unmuße“: Aristotelische Lebenskoordinaten“ (283-297).

ANDREAS FRITSCH

Antonios Rengakos / Bernhard Zimmermann (Hrsg.): *Homer-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart / Weimar: J. B. Metzler 2011. VIII, 451 S. EUR 59,95 (ISBN 978-3-476-02252-3).

Bald ein geschlagenes Hundert ‚Handbücher‘ („Produkttyp: Handbuch“) führt der J. B. Metzler-Verlag seit Anfang des neuen Jahrtausend (isolierte Vorläufer bereits 1999, 1997 bzw. 1990/91) im Programm; die personen-bezogenen tragen überwiegend den Untertitel „Leben – Werk – Wirkung“ (Komponisten wie BEETHOVEN und BRAHMS sind von diesem ‚Reihen-Merkmal‘ ausgeschlossen; NIKLAS LUHMANN aus Bielefeld hat eine „Wirkung“, IMMANUEL KANT aus Königsberg nicht, der Schwabe GEORG FRIEDRICH WILHELM HEGEL immerhin eine „Schule“ ...). Im unlängst („Dezember 2011“) erschienenen Band zum ‚ersten Dichter des Abendlands‘ findet sich diese unausgesprochen-ausgeschriebene Programmatik in folgender Weise umgesetzt: „I. Dichter und Werk“ (S. 1-199), „II. Kontext“ (S. 201-291) und „III. Nachwirkung“ (S. 293-436); den sozusagen technischen Abschluss bildet ein „IV. Anhang“, der einem „Namen-“ (S. 438-447) sowie „Sach- und Begriffsregister“ (S. 448-451) ein „Verzeichnis der [sc. 23] Beiträgerinnen [faktisch keine Handvoll, nämlich vier] und Beiträger“ (S. 437 – ohne KLAUS JUNKER für ‚III. 11: Ilias, Odyssee und die Bildenden Künste‘ [sc. S. 395-411 mit immerhin 13 s/w-Abb.]) voranstellt.

Man ist versucht, die insgesamt 29 Einzelbeiträge (von sieben bis neunundzwanzig Seiten, bei letzterem gut fünf Seiten Literaturangaben) samt ihren Verfasser/inne/n aufzulisten (der Verlag bietet in seinem Internet-Auftritt das Inhaltsverzeichnis bequem als PDF-Dokument), um ein Bild der derzeitigen deutschen Homer-Forschung aufscheinen zu lassen – dieses ist dezidiert ein Anliegen des Handbuches, ein wenig konträr, aber letztlich doch zumindest komplementär zur offenbar nicht an des Selbstbewusstseins Blässe kränkelnden anglophonen Sekundärliteratur (warum *splendid isolation? WE are the world!*). Ein prägnant-knappes Referat, Einschätzungen und Einzelurteile findet man in der beeindruckenden Rezension von MELANIE MÖLLER (Latein und Griechisch in Baden-Württemberg. 1/2012, S.38-39; wenn ich recht sehe, leider nicht

online präsent resp. greifbar [bei Interesse wende man sich allerdings einfach an Rezensent bzw. Rezensentin: melanie.moeller@skph.uni-heidelberg.de – !]).

Das Buch ist aktuell – zumindest in den bibliographischen Angaben lassen sich auf einen raschen Überflug nicht weniger als wenigstens ein halbes Dutzend Publikationen mit dem Erscheinungsjahr 2011 finden! Allerdings lässt sich an diesem Punkt auch fragen, ob gut Ding nicht Weile haben will und man ihm diese angedeihen lassen sollte: Sorgfalt wie Genauigkeit in diesem Bereich sind zwar, wenn man so will, nur formal und ‚Oberfläche‘, aber eben darum ein gefundenes Fressen für Detail-‚Kritik‘ bzw. ‚Beckmesserei‘ (konkret wie Sonstiges gerne beim Rezensenten) und verstellen leicht den Blick auf und für das Eigentliche und Wesentliche.

Vom anvisierten Zielpublikum eines „erweiterten Leserkreis(es) von Studierenden, Wissenschaftlern und gebildeten Laien“ (p.VII) werden Erstere fast zwangsläufig ‚erreicht‘, um (wie oben angetippt) *up-to-date* zu sein, von den Zweiten weiß der Rezensent nichts zu sagen, weil er sich der dritten Gruppe zugehörig fühlt (und – weiß ...).

Der interessierte Leser (warum nicht: Lehrer – !?) möchte sich an einem vielseitigen ‚Konzentrat‘ in Sachen Homer erfreuen, wo alphabetisch bedingt WOLFGANG KULLMANN und JOACHIM LATACZ einträchtig beieinanderstehen bzw. aufeinander folgen (S.437), ohne sich fragen zu müssen, was das intern an Potential aufweist – er kann sich an den um methodische wie inhaltliche Offenheit bemühten Auskünften zu Kenntnisstand und Kontroversen gegenwärtiger Wissenschaft und Anregungen mannigfaltig weitläufigster Art freuen. In diese Richtung zielt wohl auch die Entscheidung, bei sonst eher fachwissenschaftlichem Auftreten ‚Griechisches‘ überwiegend nur in Umschrift zu bieten.

Etwas eingeschränkt wird derlei Freude allerdings, wenn akademische Betriebsblindheit oder verlagsbedingte Vorgabe den Blick auf naheliegend ‚Wichtiges‘ trübt oder zu verstellen scheint: Sind kompakt-bequeme Hinweise zum deutschen Homer und auf (alternative) Einführungen oder Gesamtdarstellungen nur dem Rezensenten ent-

gangen? RAOUL SCHROTT hat (bei allem Respekt und auch Dankbarkeit angesichts so zuweilen offenbar nicht unvorteilhafter fachbereichsübergreifender, so gesehen geradezu unschätzbare ‚Öffentlichkeitsarbeit‘: *nomen est omen*?) nicht nur die Frage nach Homers Heimat aufgeworfen, sondern auch die Ilias in sein womöglich auf seine Weise geliebtes Deutsch übertragen (dort p. VII übrigens: „Von Homer wissen wir nichts“ – !) – an weiteren Übersetzern (auch oder ‚nur‘ der Odyssee) seien ohne Anspruch oder nähere Angaben JOHANN HEINRICH VOSS, THASSILO VON SCHEFFER, RUDOLF ALEXANDER SCHRÖDER, HANS RUPÉ, ANTON WEIHER, DIETRICH EBENER, ROLAND HAMPE, GERHARD SCHEIBNER, GEORG P. LANDMANN, KARL FERDINAND LEMPP und CHRISTOPH MARTIN, KURT STEINMANN sowie WOLFGANG SCHADEWALDT genannt; für einen ersten Zugriff und Zugang fielen mir ebenfalls ohne jegliche Ambition HERBERT BANNERT, GERHARD FINK, GUSTAV ADOLF SEECK, JÖRG FÜNDLING oder BRIGITTE und DIETRICH MANNSPERGER ein.

An unvermeidliche ‚Lücken‘ in der Sache – Kenner der Materie setzen hier einfach ihre ‚Favoriten‘, die wirklichen Fehlstellen ein! – sei mit der gebührenden Bibliographitis gerührt: Völlig inakzeptabel und unverzeihlich vermag ich komparatistisch-rezeptionsgeschichtlich DIETER LOHMANN nirgends zu entdecken („KALYPSO bei Homer und James Joyce. Eine vergleichende Untersuchung des 1. und 5. Buches der Odyssee und der 4. Episode (Calypso) im Ulysses von J. Joyce.“ [Ad Fontes 5] Tübingen: Stauffenburg Verlag 1998 [XVI, 178 S.]); Erwähnung verdient allemal ein DETLEV FEHLING: „Die ursprüngliche Geschichte vom Fall Trojas, oder: Interpretationen zur Troja-Geschichte“ (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft. Sonderheft 75), Innsbruck: Verlag des Instituts für Sprachwissenschaft 1991 [96 S.]; als Sammelband mag Enthologien – Band 3: Ente in Antik – Orakel und andere Debakel (Ehapa Comic Collection; 2. Auflage für 2011 in deutschsprachiger Ausgabe Köln: Egmont Verlagsgesellschaften mbH [445 S.]) allzu neu auf dem Markt erschienen sein, das gilt aber nicht für die Erstveröffentlichung der hier anzuzeigenden Beiträge „Die Irrfahrten des Dodyseus“ von 1995

(S.6-74) und „Der Schatz des Priamos“ von 1970 (dt. 1976; S.154-214); mir selbst unbekannt war CAROLINE ALEXANDERS ‚ebenso einseitige wie brillante Darstellung‘ „Der Krieg des Achill. Die Ilias und ihre Geschichte“ (Original-Titel: „The War That Killed Achilles. The True Story of the Iliad – !“ Berlin: Berlin (Bloomsbury) Verlag 2009 [319 S.]), die zumindest den Rezensenten der F.A.Z. THOMAS POISS (am 4.3.2010; vgl. <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/sachbuch/caroline-alexander-der-krieg-des-achill-ein-gentleman-verstrickt-sich-1957793.html>) zu folgend-abschließendem Kniefall veranlasst: „Die Aktualität Homers ist immerwährend. Entschiedener als Caroline Alexander hat dies kaum jemand aufgezeigt“; für das epische Pendant könnte KURT ROESKE genannt werden: „Die späte Heimkehr des Odysseus. Homers Odyssee. Texte und Deutungen“. Würzburg: Königshausen & Neumann 2005 [186 S. m. zahlr. Abb.] – und des Büchermachens ist kein Ende: EVA TICHYS „Älter als der Hexameter? Schiffskatalog, Troerkatalog und vier Einzelszenen der Ilias.“ Bremen: Hempen Verlag 2010 [160 S.], ein Sonderband der Reihe Text + Kritik (Hg. HEINZ LUDWIG ARNOLD): „Homer und die deutsche Literatur.“ München: Edition Text und Kritik 2010 [303 S.], und und und ...

Das Homer-Handbuch markiert als Bestandsaufnahme universitärer Prägung eindrücklich eine Facette in der Geschichte der 15.693 bzw. 12.110 überlieferten Verse, die praktisch für das Phänomen (oder Phantom) ‚Homer‘ stehen und nicht nur Literatur-Geschichte gemacht haben, und ist eine hocheurefreuliche Anlaufstelle für Interessierte – wenn man denn nicht doch lieber das Sekundäre beiseite legt und zum Text selbst greift.

FRIEDEMANN WEITZ, Leutkirch im Allgäu

Christof Rapp / Klaus Corcilius (Hrsg.): Aristoteles-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart / Weimar: J. B. Metzler 2011. VIII, 542 S. EUR 49,95 (ISBN 978-3-476-02190-8).

ARISTOTELES ist nicht leicht vermittelbar, er ist spröde, ja sperrig – umso höher ist es dem Metzler-Verlag anzurechnen, einem Handbuch zu dem (zumindest partiell, dann aber fast überwäl-

tigend) weit zugänglicheren ‚göttlichen‘ PLATON (vgl. FC 1/2010, S. 48f.) eines zu ‚dem Philosophen‘ folgen zu lassen; der Rezensent hat es – bei fast schon entmutigender Übereinstimmung im pauschalisierenden Gesamturteil – mit der Kürze des schnelleren Netzes (<http://www.gavagai.de/philrezi/HHPRZ118.htm>) aufzunehmen:

„Die beiden Ziele des Handbuchs: Darstellung des Stands der Forschung zu Aristoteles und Aristotelismus und Erleichterung des Zugangs zu den Gedanken des bedeutenden Philosophen und Wissenschaftlers, werden voll erfüllt. Für Wissenschaftler und Studierende haben die Herausgeber und zahlreichen Autoren ein hoch willkommenes Werk vorgelegt.“

Knapp ein halbes Hundert (in bestimmten Kreisen wahrscheinlich als ‚renommiert‘ titulierte) Wissenschaftler/innen versuchen, in einem halben Dutzend ‚Hauptpunkten‘ den antiken Geistesgiganten zu ‚stemmen‘: I. Leben (S. 1-5), II. Vorgänger (S. 7-55), III. Werk (S. 57-175: die ‚goldene Mitte‘ für nicht weniger als allein 36 mit Siglen erfasste Texte? Schematisch verrechnet keine vier Seiten pro Schrift ...), IV. Themen (S. 177-403: der äußerlich-inhaltliche Schwerpunkt in 44 Stichworten von ‚Akt und Potenz‘ bis zu ‚Zeit‘), V. Wirkung (S. 405-515) und VI. Anhang (S. 517-542) – letzterer (naturgemäß-unvermeidlich? Vgl. ein „Ansonsten ist der Index vorbildlich“ a.a.O.) der einfachste Anhalts- und Ausgangspunkt für ein paar ‚kritische‘ Anmerkungen:

Der Zugang zu Aristoteles wird nicht erleichtert, wenn etliche (lieferbare, z. T. zweisprachige!) Titel des (so viel Werbung muss erlaubt sein) Reclam-Verlags nicht verzeichnet werden – im Abgleich zum „Gesamtkatalog 2011/2012“ „Der Staat der Athener“, „Über die Welt“, „Die Kategorien“, „Metaphysik“ (!), auch die ‚Volksausgabe‘ der „Nikomachischen Ethik“ FRIEDRICH DIRLMEIERS, „Politik“ (!), das 2. Buch der (wohl pseud-aristotelischen) „Oikonomika“ (unter dem ‚Aufmacher‘ 77 Tricks zur Steigerung der Staatseinnahmen), „Rhetorik“; die Bilingue „Über die Seele“ hat – als Neuerscheinung 2011 – wohl nicht mehr aufgenommen werden können, doch grundsätzlich ist die Herkunft „Ditzingen“ (oder „Stuttgart“) nachlesbar nicht ehrenrührig (so für „Kleine naturwissenschaftliche Schriften“, „Poetik und Topik“).

„Aristoteles. Werke in deutscher Übersetzung. ... Berlin 1956-2011“ (S. 518, li. Sp.) mit abschließendem Punkt steht in einiger Spannung zur Verlags-(Netz-)Auskunft „Ausgabe noch nicht abgeschlossen“ [Stand: Mitte 2012] wie zur Information vor Ort nur wenige Zeilen zuvor: „Die deutsche Aristoteles-Ausgabe ... ist ... noch nicht ganz vollständig“; OLOF GIGONS „Vom Himmel“ findet sich ‚korrekt‘ unter *De caelo* (S. 518, re. Sp.), die weiteren in demselben Band enthaltenen Schriften „Von der Seele“ und „Von der Dichtkunst“ sind aber an diesem Ort regelrecht versteckt – und seine „Nikomachische Ethik“ bleibt ganz ungenannt (wie auch die vergriffene „Politik“); meint „Bonitz, Hermann: Aristoteles. Metaphysik. Hamburg 1999“ (S. 519, li. Sp.) vielleicht die von URSULA WOLF besorgte rowohlt-Ausgabe ‚Reinbek bei Hamburg 1994‘ (HERMANN BONITZ starb 1888)?

Ähnlich gewichtig wie ein Fass ohne Boden sind die die einzelnen Abschnitte abschließenden „Literatur“-Angaben – Stichprobe in willkürlich-nächstgelegener Zufälligkeit: Wozu gibt es Untertitel – bei sich selbst (MANFRED KIENPOINTNERS „Alltagslogik“) unerwähnt S. 514, re. Sp.: Struktur und Funktion von Argumentationsmustern – ? Ebenda zu ZOLTAN KÖVECSSES’ „Metaphor“: *A Practical Introduction* wie zu HEINRICH F. PLETTS „Systematische Rhetorik“: Konzepte und Analysen – bei einem Erscheinungsort „Fink 2000“ (Wilhelm Fink Verlag, München).* Ebenda das deutsch 2004 in immerhin vierter Auflage erschienene *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern* (LAKOFF/JOHNSON; englisches Original 1980) – keines Hinweises wert?

Zurück und gewissermaßen analog im „Anhang“ S. 520 (re. Sp.): „Ross, W. D.: Aristotle. London 1953“ – erstmals 1923 (Druckversehen?), in sechster Auflage 1995, immerhin konsequent „W. D.“ (was spricht gegen „William D.[avid]“?; irritierend „David Ross“ S. 472, li. Sp. und S. 475, re. Sp.); an dieser Stelle („Einführungen und Gesamtdarstellungen“) kein WERNER JAEGER (Aristoteles. Grundlegung einer Geschichte seiner Entwicklung. Berlin 1923 [2. veränderte Auflage 1955 sowie Nachdruck 2006!]) oder W.(ILLIAM) K.(EITH) C.(HAMBERS) GUTHRIE im letzten erschienenen Band seiner „A History of

Greek Philosophy“ (Volume VI: Aristotle. An Encounter. Cambridge 1981) noch ANNEMARIE PIEPERS „Aristoteles“ (München 1995, in PETER SLOTERDIJKS gut gemeinter Reihe „Philosophie jetzt!“): Kommentar überflüssig?

Selbst in ‚gewissenhafter Übertragung des Frühneuhochdeutschen‘ liest sich MARTIN LUTHER zu Aristoteles noch weit griffiger als in der ausgewogenen Schilderung S. 440, li. Sp.: „Es tut mir in meinem Herzen weh, dass der verdammte, hochmütige, arglistige Heide mit seinen falschen Worten so viele der besten Christen verführt und zum Narren gehalten hat ... O nur weit weg mit solchen Büchern von allen Christen! Es braucht mir niemand vorzuwerfen, ich rede zu viel oder verwerfe, was ich nicht weiß. Lieber Freund, ich weiß wohl, was ich rede. Aristoteles ist mir so wohl bekannt wie dir und deinesgleichen. Ich habe ihn auch gelesen und gehört mit mehr Verständnis als St. Thomas oder [sc. Duns] Scotus, wessen ich mich ohne Hoffart rühmen und was ich, wenn es nötig ist, wohl beweisen kann“ – von der Sache ganz abgesehen stammt die Schrift „An den christlichen Adel deutscher Nation“ von 1520 (nicht wie zweimal a.a.O.: 1519), ‚seine‘ Weimarer Ausgabe wurde (symbolträchtig!) 1883 begonnen (nicht wie a.a.O. sowie S. 442, re. Sp.: 1888): Was passiert, wenn man von solchen oberflächlichen Formalia auf ein Größeres, das Ganze zu schließen anfinge? Kaum auszudenken ...

Bleibt: zu beklagen, dass aus für den ersten Blick unerfindlichen bzw. hier nicht zu erörtern- den Gründen ein seiner Natur nach ‚überzeitliches‘ Buch auf den Markt geschmissen wird, als sei man auf der Flucht – zu begrüßen, dass es (schwerlich ein Kassenfüller) bei kaum genügend zu würdigendem Engagement unterschiedlichster Beteiligter erschienen ist.

Alle Menschen strebten nach Wissen, von Natur aus – wer über Aristoteles, ein bleibend hartes Brett aus der Antike, etwas erfahren (und ‚wissen‘) möchte, hat (bei allen Vorbehalten und Bedenken im Einzelnen) mit dem Aristoteles-Handbuch aktuell eine vorzügliche Anlaufstelle; ob wohl eine solche Schwalbe einen nachhaltigen Lektüre-Sommer anzuzeigen, gar auszulösen vermag?

Anmerkung:

*) Sind nicht Verlag und/oder Seitenzahl eines Buches bibliographisch ergiebiger als der Erscheinungsort?

FRIEDEMANN WEITZ, Leutkirch im Allgäu

Werner Beierwaltes, Fußnoten zu Platon. Vittorio Klostermann, Frankfurt am Main 2011, 438 S., EUR 98,- (ISBN 978-3-465-03713-2).

WERNER BEIERWALTES (B.) legt in der beim Verlag Vittorio Klostermann erschienen Sammlung „Fußnoten zu Platon“ eine Zusammenführung zahlreicher seiner Publikationen aus mehreren Jahrzehnten vor. Diese umspannen gut drei Jahrzehnte. Der Titel „Fußnoten zu Platon“ könnte dabei den Eindruck erwecken, es handele sich um Anmerkungen von B. zu PLATON bzw. seiner Philosophie. Dem ist nicht so. Vielmehr beleuchtet der Autor von unterschiedlichen Aspekten und insbesondere Rezeptionsphänomenen her die Wirkungsgeschichte und auch sachliche Relevanz eines, wenn nicht des einflussreichsten Philosophen der abendländischen Geistesgeschichte.

Insofern sind die im vorliegenden Sammelband zusammengeführten Artikel eher ein Beitrag zum Platonismus als zu Platon selbst, wiewohl sich auch hier – wie von einem der wohl größten Kenner nicht anders zu erwarten – zahlreiche erhellende Hinweise finden.

Da es sich um bereits publizierte Abhandlungen handelt, ist es im Kontext dieser Rezension nicht nötig, die einzelnen Artikel noch einmal detaillierter zu beschreiben.

In der Vorbemerkung (VII – IX) macht B. darauf aufmerksam, dass er von substantiellen Eingriffen in die z. T. länger zurückliegenden Aufsätze Abstand genommen habe – ein Vorgehen, das einen hervorragenden Einblick in den Stand der Forschung und der wissenschaftlichen Diskussion der damaligen Zeit gibt.

B.s großes Anliegen ist, einerseits die überragende Bedeutung Platons für die Geschichte der Philosophie darzustellen, andererseits aber die je unterschiedlichen Ausformungen dieser Philosophie in ihrer Wirkung zur Geltung zu bringen.

Das Buch gliedert sich in fünf Großkapitel, die keine eigenen Überschriften tragen, sich indessen homogenen Themenkreisen zuordnen lassen.

Kapitel I beschäftigt sich insbesondere mit der Platonrezeption durch PLOTIN, in dem B. gerade auch die Eigenständigkeit des großen spätantiken Philosophen herauskristallisiert, dabei das komplexe Verhältnis eines sich selbst als Platoninterpret verstehenden Denkers und eigenständiger Ansätze thematisierend, dies alles verbunden mit kritischen Bemerkungen zur angeblichen Hellenisierung des Christentums und grundlegenden Überlegungen zum Verhältnis von Glaube und Vernunft, des rationalen Verstehenwollens.

Demgegenüber hat Kapitel II das vielschichtige Verhältnis des Christentums zur griechischen Philosophie zum Gegenstand, was besonders scharf am Beitrag des AUGUSTINUS zum glücklichen Leben zum Ausdruck kommt.

Die weiteren Kapitel (III-V) demonstrieren exemplarisch die ungebrochene Bedeutung Platons für die Philosophiegeschichte – B.s. Sammelband ist ein großartiger Beleg dafür, dass man an diesem Denker einfach nicht vorbeikommt.

In Kapitel III kommen vor dem Hintergrund ihres Bildungshorizontes NICOLAUS VON CUES, VISIO FACIALIS, MARSILIO FICINO, REUCHLIN und PICO DELLA MIRANDOLA zur Sprache. Die Subtilität der Argumentationen und philosophische Erschließungskraft erweisen B. als wohl einen – wenn mir darüber überhaupt eine Bemerkung zusteht – der besten Kenner des Platonismus.

Dies bestätigen auch die Kapitel IV und V, die sich mit HEGEL und Platon, ARISTOTELES und SCHELLINGS negativer Philosophie und HEIDEGGERS Platonrezeption beschäftigen.

Unter hermeneutischem Gesichtspunkt scheint mir sehr bedeutsam, wie B. – bei allem Wohlwollen – mit Schärfe aufweist, wie auch ein Denker wie Martin Heidegger sich sein Bild auf die Antike von vorgefertigten Haltungen hat beugen lassen.

Es finden sich Literaturhinweise und kritische Anmerkungen mit der Forschung in Anmerkungen bzw. am Ende der Kapitel sowie Indices zu Namen und Sachen, die den Band beschließen (431-438).

Bei aller Betonung der „Metamorphosen“ Platons in der Wirkungsgeschichte sei dennoch akzentuiert, wie sehr sich B. um eine Rekonstruktion der Intentionen Platons bemüht, was

exemplarisch im ersten Beitrag geleistet wird. Der großen Formulierungskunst B.s. ist es zu verdanken, dass der Leserschaft selbst so komplizierte Texte wie Platons „Parmenides“ verständlich gemacht werden.

Wer einen raschen Zugriff auf substantielle Texte zur Bedeutung des Platonismus haben möchte, ist mit diesem Sammelband, der auch höchsten verlegerischen Ansprüchen genügt, bestens ausgestattet.

BURKARD CHWALEK, Bingen

Susanne Gödde: *euphemia. Die gute Rede in Kult und Literatur der griechischen Antike*, Heidelberg 2011 (ISBN 978-3-8253-5314-8).

Bei der Interpretation griechischer Literatur der archaischen und klassischen Zeit finden in den letzten Jahrzehnten in der Nachfolge von WALTER BURKERTS Studien und unter dem Einfluss der *ritual poetics* (vgl. D. YATROMANOLAKIS – P. ROILLOS, *Towards a Ritual Poetics*, Athen 2003) Fragestellungen Anwendung, die die Verwurzelung von Texten aus dieser Zeit in rituellen Praktiken berücksichtigt und damit häufig neue Zugänge zu den Texten eröffnet. SUSANNE GÖDDE, die für die vorliegende Arbeit 2006 mit dem Heidelberger Förderpreis für klassisch-philologische Theoriebildung ausgezeichnet wurde, widmet sich in ihrem Buch dem Phänomen der *euphemia* (εὐφημία), der ‚guten Rede‘, die sie als den Versuch versteht, mit Hilfe von Sprache die Gegenwart magisch-rituell zu manipulieren, um entweder die Gegenwart dem Erhofften und Erwünschten anzugleichen oder die schlechte, Unheil heraufbeschwörende Rede zum Schweigen zu bringen und sie ohnmächtig zu machen. Die im Dreieck und Spannungsfeld von Magie, Performativität und Rhetorik stehende *euphemia* (vgl. S. 1ff.) wird zunächst unter sozialen und rituellen Aspekten untersucht (S. 29ff.). Den Hauptteil der Arbeit füllen Interpretationen zum attischen Drama des 5. Jahrhunderts v. Chr. zu AISCHYLOS’ Orestie und SOPHOKLES’ Trachinierinnen, Elektra und Oidipus auf Kolonos, zu EURIPIDES’ Ion und Iphigenie in Aulis sowie zu ARISTOPHANES’ Frieden (95ff.). Abgeschlossen wird der Band mit einer Untersuchung der *euphemia*-Konzeption in PLATONS Werk (315ff.) sowie Ausführungen zur

Ikonographie der Euphemia (als Personifikation) und einem äußerst interessanten Ausblick (Von der Semantik zur Kulturanalyse, S. 351ff.). Ein lesenswertes Buch, das allen, die sich für das griechische Drama interessieren, zur Lektüre nur empfohlen werden kann.

BERNHARD ZIMMERMANN

Anthony Ashley Cooper, Third Earl of Shaftesbury. Standard Edition (SE), II. Works: Moral and Political Philosophy, Band 6: Askemata I. Herausgegeben, übersetzt und kommentiert von W. Benda, Chr. Jackson-Holzberg, P. Müller & A. Uehlein, Stuttgart – Bad Cannstatt 2011, 552 S., EUR 318.- (ISBN 978-3-7728-0764-0).

In den letzten Jahren ist ein ständig zunehmendes Interesse nicht nur an der antiken, vor allem römisch geprägten stoischen Philosophie, sondern auch an der Rezeption stoischer Konzepte und Ideen sowie an die stoische Lehren referierenden oder vertretenden Philosophen wie vor allem SENECA feststellbar. Der Überblicksband „Stoizismus in der europäischen Philosophie, Literatur, Kunst und Politik. Eine Kulturgeschichte von der Antike bis zur Moderne“ (herausgegeben von B. NEYMEYR, J. SCHMIDT & B. ZIMMERMANN, Berlin – New York 2008, 1307 S.) vermittelt einen Eindruck von der Präsenz stoischen Gedankenguts in allen Bereichen der Kultur (vgl. Glosse in der FAZ vom 29. November 2008, S. 34).

Ein wichtiger Vermittler antiker und vor allem stoischer Moralphilosophie ist SHAFTESBURY (1671-1713). In seinem Hauptwerk, der Essayammlung *Characteristicks of Men, Manners, Opinions, Times* (erschienen in 3 Bänden 1711), ist z. B. in dem in der Gesprächsform den ciceronianisch-senecanischen Einfluss deutlich zeigenden Essay *The Moralists* die stoische Auffassung der Natur als eines tätigen Ganzen deutlich sichtbar: die Schönheit und Ordnung der Natur müsse man sich ständig vergegenwärtigen, um in harmonischer Übereinstimmung mit der Natur zu leben (*secundum naturam vivere*). Als skeptischen Nachfahren CICEROS (oder gar LUKIANS) kann man Shaftesbury in seiner Überprüfungs-

angeblicher ernsthafter Wahrheiten sehen: durch Spott und Witz, *raillery* und *wit*, kann der hohle Anspruch falscher Wahrheitspropheten aufgedeckt werden – gemäß dem Motto des Sophisten GORGIAS, „den Ernst der Gegner durch Gelächter zunichte zu machen“ (ARISTOTELES, Rhetorik 1419b3), gemäß der sokratischen dialektischen Methode der prüfenden Gesprächsführung, durch die der Vertreter eines angemessenen Wissensanspruchs in die Sackgasse, in die Aporie geführt wird, und gemäß der Auffassung des Skeptikers Cicero, bei jedem Dogma Meinung und Gegenmeinung einander gegenüberzustellen (*in utramque partem disserere*).

Ein unter literarischen und Gesichtspunkten höchst interessanter Text aus Shaftesburys Feder sind die Ἀσκήματα, die schon im Titel auf die stoische Praxis der ἄσκησις und μελέτη, der *meditatio* und *praemeditatio futurorum malorum* verweisen. Die Aufzeichnungen entstanden – dies durchaus mit SENECA vergleichbar – in der Zeit des Rückzugs aus dem öffentlichen Leben in Holland und England in den Jahren 1698-1700 und 1703/4 und wurden erst 1900 publiziert (vgl. zur Forschungsgeschichte S. 9f.). Die Überschriften der einzelnen Abschnitte (S. 55f.) verweisen auf stoisches Gedankengut (z. B. *Self, Passions, Προκοπή, Providence, Pleasure & Pain*). Im Selbstgespräch (*Soliloquium*), wie es Shaftesbury im dritten Teil der *Characteristicks* in der Nachfolge AUGUSTINS entwickelt, steigt auch in den *Askemata* der Mensch in Selbstgespräch und Selbstanalyse in seine Seele; in das Selbstgespräch, bestehend aus Fragen oder ganzen Frageketten, greifen MARK AUREL und EPIKTET ein.

Der erste Teil des aufregenden, faszinierenden Textes liegt nun in einer mustergültigen Ausgabe vor. Die Einleitung (9-48) bietet eine facettenreiche Einführung in Shaftesburys Werk, der Text ist mit einem erklärenden Apparat versehen, der den Leser durch die Schwierigkeiten des Textes leitet, die Parallelen aus Shaftesburys anderen Schriften anführt und die nötigen Informationen zu den Realia bietet.

BERNHARD ZIMMERMANN

May, Reinhard, *Humes Moralphilosophie unter chinesischem Einfluss*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2012, 122 S., EUR 26,- (ISBN 978-3-515-10044-1).

This book is, of course, a novel, but I've tried to base it as far as possible on fact, lautet die Schlussbemerkung des englischen Bestsellerautors JAMES BECKER zu seinem Blockbuster *The Messiah Secret*.¹ Geht es hier um einen literarisch-fiktionalen Kulturtransfer von Ost nach West in der Antike, könnte man sich im Anschluss an FRIEDRICH MAIERS Erfurter Vortrag² auf wissenschaftlichem Niveau fragen, ob es im Mittelalter Beziehungen zwischen der *Fortunae rota volubilis* mit ihren acht Speichen und dem ebenfalls achtspeichigen Dharmachakra im Buddhismus gab. Handfeste Ergebnisse zum kulturellen Austausch zwischen Ost und West in der Neuzeit liefert R. MAY nach seiner aufsehenerregenden Studie: *Ex oriente lux* von 1989 (= Heidegger's Hidden Sources, 1996) in diesem Jahr erneut: „David Hume hat sehr wahrscheinlich chinesisches Gedankengut aus [...] Mengzi-Textstücken [...] unbewusst übernommen. In diesem Umfang ist seine (neue) Moralthorie auch erheblich confucianistisch beeinflusst. Die Annahme einer zufälligen Übereinstimmung zwischen diesem chinesischen Gedankengut und seinen moralphilosophischen Kernaussagen scheidet [...] aus.“ (109f.)

Im Stil eines juristischen Gutachtens und mit den Methoden der Intertextualitätsforschung, von M. „Einflussforschung“ (11) genannt, gelingt Verf. der überzeugende Nachweis von „11 beachtliche[n] Übereinstimmungen“ (93) in Humes *Treatise of Human Nature* (1739/40) und *Enquiry concerning the Principles of Morals* (1748) mit dem Mengzi-Text. Dazu wertet M. auch Humes Biographie aus und zeigt, dass sich dieser während der Jahre 1734-37 auf dem Kontinent u. a. in La Flèche aufgehalten und in der dortigen Bibliothek, einer der führenden europäischen jener Zeit, die lateinische Übersetzung (F. NOËL, 1711) und die französische (J. B. DU HALDE, 1735) des Mengzi studiert hat. Als Beispiel für M.'s Methode mag der folgende, vom Rez. verkürzte Textvergleich dienen: „*We pity even strangers, and such as are perfectly indifferent to us [...]*“, heißt es bei Hume. Unter „*pity*“ verstehe er, erläutert

M., „*a sympathy with pain*“ und „*an aversion to another's misery*“. „*Sympathy*“ erkläre er, Hume, zudem in diesem Zusammenhang als ein „*very powerful principle in human nature*“ (75).

Als Referenztext identifiziert Verf. hier, für den Leser wegen der klaren Sprache und der gedanklichen Stringenz ebenso mühelos nachvollziehbar wie die anderen Belege, eine von ihm Meml genannte Passage aus der lateinischen Übersetzung Noëls: *Omnes quidem [...] piam quamdam cordis affectionem, qua de aliena miseria dolent, a natura comparatam habent; [...]* (61).

Aus diesem und den anderen Intertextualitätsphänomenen gewinnt M. das für die wissenschaftliche Hume-Erforschung zweifellos bahnbrechende Ergebnis, dass die Anfänge der Aufklärung über mehr geistesgeschichtliche Ursprünge verfügen als die der europäischen Tradition. Damit bietet diese Thematik aber auch für den schulischen Gebrauch vielfältige, in den Augen des Rez. lohnende Anregungen. Einerseits ließe sich nämlich im Lateinunterricht der Sek. II ein wirklich neuer Text in eine Reihe über antike Philosophie einbringen – die Berührungen des Mengzi u. a. mit ARISTOTELES, EPIKTET und vor allem CICERO zeigt Verf. selbst (106f.) –, andererseits wäre ein fächerübergreifendes Projekt mit Englisch und Philosophie denkbar, in dem die Rezeption kulturell andersartigen Gedankenguts anschaulich nachvollzogen werden kann.

Die knappe Besprechung des Buches von M. mag aber vor allem die wissenschaftliche Neugier der Leser wecken, die ihr eigenes europazentriertes Weltbild in Frage zu stellen bereit sind. M.'s Studie liefert jedenfalls einen eindringlichen Nachweis für frühe mentale Verflechtungen in einer erst neuerdings wirtschaftlich immer weiter zusammen wachsenden, globalisierten Welt; nach Ansicht des Rez. verdient sie deshalb viel internationale Aufmerksamkeit.

Anmerkungen:

- 1) London u.a. 2010 (Bantam House), 467
- 2) F. Maier, *Musen-Feuer in den Carmina Burana*. Mit Carl Orff gegen den „Verlust der Erinnerung“, abgedruckt in: *Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes, Landesverband NRW* 60,2, 2012, 4-24, bes. 19

MICHAEL WISSEMAN, Wuppertal

Wilfried Stroh: *Cicero, Redner, Staatsmann, Philosoph*, München, 2. Auflage, 2010, Verlag C.H. Beck. EUR 8,95 (ISBN 978-340-6-56240-2).

WILFRIED STROH (WS) hat auf 128 Seiten den Versuch unternommen, CICERO in seiner ganzen Vielfalt zu würdigen und gleichzeitig einen Einblick in Leben, Zeitumstände und Werk zu geben. Kann das gelingen? Um es gleich vorweg zu nehmen: der Untertitel des Werkes heißt: „Redner, Staatsmann, Philosoph“. Wer das Buch liest, merkt immer wieder, dass WS in erster Linie Altphilologe und nicht Althistoriker ist. Das Literarische ist ihm eindeutig wichtiger. Demzufolge hätte der Untertitel besser „Redner und Philosoph, der seine Neigungen auch als Staatsmann verwirklichen wollte“ heißen müssen.

Ansatzpunkt der Darstellung WS ist die Chronologie: Nach einer kurzen Einleitung bildet der Autor sieben Themenkomplexe: Aufstieg, Triumph und Sturz, Cicero rehabilitiert und entmachtet, Cicero wird politischer Philosoph, Cicero unter Caesar, Rhetorica et Philosophica und der letzte Kampf. Der Vorteil dieses Verfahrens liegt klar auf der Hand: Die Wechselwirkung von politischen Zeitumständen und literarischem Schaffen lässt sich so ganz einfach aufzeigen. Denkbar wäre auch eine Darstellung nach Schaffensgruppen gewesen, was dem Ganzen einen noch stärkeren literaturgeschichtlichen Anstrich gegeben hätte, freilich auf Kosten der Chronologie. Dennoch würde es dem Charakter des Werkes insgesamt mehr entsprochen haben!

Interessant ist, dass WS mit seinem Werk beabsichtigt, Ciceros „lebenslange und lebenspraktische Auseinandersetzung mit der griechischen Philosophie und, damit untrennbar verbunden, seine einzigartige Leistung als ‚Vater der lateinischen Literatur‘ (PLINIUS d. Ä.)“ (S.13) darzustellen. Der Rezensent fragt sich allerdings, wo da der im Untertitel angesprochene Staatsmann bleibt.

Ausgangspunkt des Werkes ist zunächst ein Überblick über die Schaffensfülle Ciceros und die vielfältigen Meinungen über den großen Römer. In dem Kapitel „Der Aufstieg“ beschreibt WS auf gerade einmal 20 Seiten Ciceros familiären Hintergrund und seine rednerische und philosophische Ausbildung sowie seine rhetorischen

Erfolge und sogar sein Aufstieg zum Konsulat (S. 13ff.). Bei der Darstellung der ersten rednerischen Anfänge ist es WS wichtig, nicht nur die Leistungen Ciceros darzustellen, sondern auch einen Einblick in das römische Prozesswesen zu geben. Damit ist das Buch auf jeden Fall auch für Leser geeignet, die gerade erst damit anfangen, sich mit der römischen Antike auseinanderzusetzen. Der Autor stellt die Prozesse *Pro Quinctio* und *Pro S. Roscio Amerino* in ihrer politischen Brisanz dar und schildert, wie Cicero sich daraufhin in einer Art Zwangspause nach Griechenland begibt, wo er seine philosophische und rhetorische Ausbildung vervollkommen. In der Folge beschreibt WS Ciceros weitere Redeerfolge, die den Römern zum ersten Redner der Stadt machten. Die politische Leistung Ciceros, der Aufstieg zum Konsulat als *homo novus*, wird aber nur auf vier Seiten (S. 30ff.) abgehandelt. Angesichts der Tatsache, dass es kaum Personen aus „unbekannten“ Familien gelungen ist, diesen Karrieresprung zu schaffen, ist auch hervorzuheben, dass Cicero alles *suo anno*, also zum frühestmöglichen Zeitpunkt, schaffte. Das hätte WS auf jeden Fall stärker herausarbeiten müssen.

Wie sehr WS Altphilologe ist, zeigt sich auch im zweiten Kapitel, „Triumph und Sturz“ (S. 33ff.), in dem die Konsulatszeit und ihre Folgen vor allem anhand der Reden thematisiert wird. So bilden die *orationes consulares* die Grundlage für die Darstellung des Konsulates. Immerhin: Bei der Darstellung der *coniuratio Catilinae* gelingt es WS, die komplizierte Materie von Staatsstreich, Aufdeckung und Hinrichtung der Catilinarier aufzuzeigen. Ob WS mit seiner Einschätzung, die Hinrichtung sei legal, aber nicht unbedingt notwendig gewesen (S. 39) richtig liegt, darf bezweifelt werden. In der folgenden Verbannung Ciceros stellt WS sich – gemäß der Zielsetzung seines Buches – die Frage, warum er nicht Trost in der Philosophie gesucht habe. Er kommt zu dem nachvollziehbaren Schluss, dass die Philosophie Cicero bis dahin in den politischen Fragen beraten habe und erst „später ... auch die Vertraute seines privaten Lebens“ (S. 44) wurde.

Das dritte Kapitel ist betitelt „Cicero rehabilitiert und entmachtet“ (S. 44ff.). Auch hier bleibt WS seiner Linie treu und schildert die Ereignisse

anhand der Reden: Wer seiner Meinung nach Schuld an der Verbannung war, wer ihm geholfen hat, was seine Verbannung schließlich für den Staat bedeutete, wird deutlich. Interessant ist, wie WS in diesem Zusammenhang das Verhältnis zwischen CAESAR und Cicero charakterisiert: „Eine Gestalt wie er (sc. Caesar) war mit Ciceros Kategorien nicht zu erfassen; und er blieb wohl auch Cicero immer unverständlich. Denn Cicero strebte nie eigentlich nach Macht – umso mehr dafür nach Anerkennung.“ (S. 49). Auch die Unterordnung Ciceros unter die Triumvirn wird mustergültig anhand der Reden *De provinciis consularibus* und *De haruspicum responso* deutlich herausgearbeitet.

Nun macht im nächsten Kapitel „Cicero wird politischer Philosoph“ (S. 53ff.) WS deutlich, wie sehr sich Cicero an PLATON orientiert hat. In *De oratore* wird das Verhältnis von Philosophie und Rhetorik untersucht, in *De re publica* wird über den besten Staat und der Verantwortung von Politikern reflektiert. In diesem Zusammenhang ist jedoch WS Meinung über den *optimus civis* bzw. den *rector rei publicae* kritisch zu hinterfragen (S. 62 f.). WS sieht in dem *rector rei publicae* einen in den Institutionen eingebundenen Politiker, der kraft Autorität den Staat leitet. Daher könne Cicero kein Wegbereiter des Prinzipats sein, da die Macht des AUGUSTUS auf dem Militär beruhte. Nun herrschte Augustus ja offiziell gerade aufgrund seiner *auctoritas*. Dass aber Autorität allein zum Herrschen nicht ausreichte, sondern vielmehr einen machtvollen Hintergrund in Gestalt des Militärs brauchte, muss gerade Cicero aufgrund der Zeitumstände bewusst gewesen sein. Zudem hat er erlebt, dass die bestehende Ordnung immer wieder ausgehebelt wurde; es herrschten eben nicht mehr die Autoritäten im Rahmen der Institutionen. Es gab die Triumvirn, die das politische Handeln bestimmten. Zudem erlebte Cicero ja immer wieder, wie sich die drei Männer gegenseitig auszubooten versuchten. Von daher konnte es eigentlich nur die Lösung eines Einzelherrschers geben, an dessen Macht und Autorität kein Zweifel aufkommen konnte.

Schließlich wird in *De legibus* das römische Gesetzeswerk gelobt. Das Kapitel schließt nach der Drastellung des Miloprozesses mit Ciceros

Prokonsulat und dem beginnenden Bürgerkrieg. „Cicero unter Caesar“ ist der Titel des fünften Kapitels (S. 71ff.). Auch hier zeigt WS wie auch im folgenden Kapitel „*Rhetorica et Philosophica*“ (S. 83ff.) den Zusammenhang zwischen Leben und Philosophie bei Cicero auf. Er stellt dar, wie Cicero nach Philosophenart *in utramque partem* die politischen Möglichkeiten zwischen Caesar und POMPEIUS auslotet und sich die Frage nach dem *honestum* und dem *utile* stellt. Auch unter der Alleinherrschaft Caesars war Cicero ungeheuer produktiv in dem Verfassen rhetorischer und philosophischer Werke, wie WS gut herausarbeitet. Die Reden, die in dieser Zeit gehalten wurden, werden zu Recht als Herrscherlob beschrieben.

WS gab dem Epilog den dramatischen Titel „Der letzte Kampf“ (S. 107ff.). Dreh- und Angelpunkt sind hier natürlich die „*Philippicae orationes*“, die letztlich Cicero den Kopf kosten sollten. Wichtig ist der Epilog (S. 119ff.), in dem WS ein differenziertes Urteil über Cicero abgibt, wobei er seine rednerische Leistung besonders rühmt.

Kurz: Das Buch ist informativ, beleuchtet allerdings – anders als der Untertitel „Redner, Staatsmann, Philosoph“ vermuten lässt – in erster Linie den Redner und den Philosophen. Der Staatsmann kommt eher kurz weg.

JENS NITSCHKE, Beelitz

Horaz, Oden und Epoden, lateinisch und deutsch. Nach der Übersetzung von Will Richter. Überarbeitet und mit Anm. versehen von Friedemann Weitz. (Edition Antike) Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft 2010. VIII, 319 S., EUR 49,90 (ISBN 978-3-534-18143-8).

Wenn zeitgenössische Autoren antike Texte verdeutschen, so meist Werke griechischer Provenienz. PETER HACKS und ERICH FRIED haben ARISTOPHANES übertragen, HANDKE AISCHYLOS, RAOUL SCHROTT unlängst die Ilias – um einige illustre Beispiele zu nennen. Römische Stoffe hingegen wecken, anders als zu SCHILLERS und HÖLDERLINS Zeiten, kaum noch den übersetzerischen Ehrgeiz (eine tröstliche Ausnahme machen HEINER MÜLLERS Kostproben aus HORAZ; nicht in die Bilanz gehören DURS GRÜNBEINS

Gedichte auf den Spuren JUVENALS). Immerhin zwei Generationen ist es her, dass RUDOLF ALEXANDER SCHRÖDER (philologisch beraten von WALTER WILI und ERNST ZINN) Horazens Oden vorlegte.

Seit langem ist es die Domäne der Philologen, CATULL und PROPERZ zu übersetzen, OVID und VERGIL. Kaum ein Text erreicht dabei den Schwierigkeitsgrad von Horazens Oden, deren kapriziöse Metrik (die der lateinischen Literatur auf einen Schlag die hochkomplexen Formen griechischer Lyrik erschloss; vgl. *carm.* 3,30,12ff. *potens / princeps Aeolium carmen ad Italos / deduxisse modos*), deren verschachtelte Wortstellung (die den Bogen des Machbaren bis zum Äußersten spannt), deren alexandrinische (inter)textuelle Dichte sich im Deutschen allenfalls annähernd wiedergeben lässt.

Doch gerade diese Hürden haben in den letzten Jahrzehnten nicht wenige Latinisten inspiriert, darunter so bekannte Namen wie BERNHARD KYTZLER (Reclam 1978 u. ö.) und GERHARD FINK (Tusculum 2002). Einer der ersten war WILL RICHTER, dessen sprachlich gewandte und auf nüchterne Weise elegante Prosaversion (Fischer Taschenbuch 1964) zu Recht einen vorzüglichen Ruf genießt – wie kaum anders zu erwarten von dem Göttinger Ordinarius († 1984), der v. a. als präziser Übersetzer der *Georgica* Vergils und des COLUMELLA und als exquisiter Kenner antiker Landwirtschaft in Erinnerung bleibt.

Es war ein glücklicher Einfall, diesen ‚modernen Klassiker‘ in der Darmstädter Reihe „Edition Antike“ neu gewandet wieder vorzulegen. Verantwortlich für die Neuauflage zeichnet FRIEDEMANN WEITZ. Der in Leutkirch/Allgäu lebende Philologe hat nicht nur Richters Übersetzung behutsam überarbeitet (und gelegentlich korrigiert), sondern auch mehrere willkommene Anhänge beigesteuert: neben knappen Anmerkungen zu den Gedichten und einem pragmatischen Schlüssel zur Metrik v. a. SÜETONS Vita, weitere „Stimmen zu Horaz“ (von QUINTILIAN über GOETHE und NIETZSCHE zu BRECHT), sowie drei Seiten „Literaturhinweise“ (bei denen

E. FRAENKEL, F. KLINGNER und R. LYNE nicht fehlen sollten). Lob verdient die Präsentation der Gedichte in chronologischer Abfolge (*Epoden* – *carm.* I-III – *carmen saeculare* – *carm.* IV), die den Leser zu einer aufschlussreichen ‚genetischen‘ Lektüre dieser Schlüsseltexte einlädt.

Eine Idee von Richters Leistung vermittelt am ehesten eine Kostprobe, z. B. die bildersatte zweite Strophe des *carm.* 4,2 (*monte decurrens velut amnis, imbres / quem super notas aluere ripas, / fervet immensusque ruit profundo / Pindarus ore eqs.*), im Vergleich mit anderen Versionen.

Zuerst ‚außer Konkurrenz‘ die Nachdichtung R. A. SCHRÖDERS: „Wie der Bergstrom, Himmels Gewässer trunken, / Niedertaumelt, Bahnen und Bett verweigernd, / Braust und dröhnt der tiefe Gesang von Pindars / Strömender Lippe.“

Stellvertretend für die philologischen ‚minores‘ M. SIMON (Horaz, Werke in einem Band. Übers. von M. S., Berlin 1972): „Wie der Bergstrom talwärts sich stürzt, wenn Regen / seine Fluten über die Ufer schwellte, / also braust und stürmet aus tiefem Borne / riesenhaft Pindar.“

KYTZLER: „Wie vom Berge herabströmt der Fluß, die Regengüsse / haben ihn anschwellen lassen über die vertrauten Ufer, / so braust und unermeßlich stürzt hervor aus tiefgründigem / Quellmunde Pindar.“

FINK: „Wie ein Strom vom Gebirge herabstürzt, wenn Regengüsse / Ihn über die vertrauten Ufer anschwellen ließen, / Braust Pindar auf und ergießt sich aus uner- / Schöpflicher Quelle.“

RICHTER: „Einem Wildbach gleich, der vom Gebirg herabströmt, wenn ihn Regenfälle / über die vertrauten Ufer schwellen lassen: / so rauscht Pindar einher und bricht in unermesslicher Fülle / aus dem tiefen Quellmund hervor.“

Schon ein erster Vergleich macht deutlich: als stilbildender ‚Ahnherr‘ der hier zitierten Latinisten vereint Richter philologische Akkuratess mit inspirierter Texttreue – und würzt das Ganze mit dezenten poetischen Tupfern („Wildbach“). Sein Band verdient die breiteste Leserschaft.

PETER HABERMEHL, Berlin

Robert Knapp: *Römer im Schatten der Geschichte. Gladiatoren, Prostituierte, Soldaten: Männer und Frauen im Römischen Reich. Aus dem Englischen von Ute Spengler, Stuttgart: Klett-Cotta 2012, 398 Seiten, EUR 24,95 (ISBN 978-3-608-94703-8) [englisches Original: Invisible Romans, London 2011]*

„Dieses Buch beschäftigt sich mit Menschen, die von der Geschichte vergessen wurden.“ (S. 7) Mit diesem Satz beginnt ROBERT KNAPP seine Darlegungen zu einem Thema, das er selbst recht gewöhnungsbedürftig mit dem Ausdruck „gewöhnliche Römer“ (S. 7, ähnlich u. a. S. 11, 18, 65) umschreibt. Obgleich der Verfasser unverständlicherweise darüber lamentiert, dass angeblich die Zeugnisse zu dem Sujet gering seien (vgl. S. 7), gelingt es ihm dann aber doch, immerhin ein Buch mit mehr als 350 Seiten Text dazu zu konzipieren. Dabei konzentriert sich Knapp zu Recht auf das vorhandene Quellenmaterial (vgl. auch S. 356-364), das er als Basis für seine Argumentation und Darlegung gut auswertet. Beredter Beleg hierfür sind die in deutscher Übersetzung abgedruckten, bisweilen auch längeren wörtlichen Zitate aus eben den Werken antiker Autoren, Inschriften oder Papyri. Neben seinem Hauptanliegen, den Fokus auf Menschen der römischen Antike und deren Denken der ersten drei Jahrhunderte der Kaiserzeit zu legen, die unterhalb der Oberschicht (wie Senatoren, Ritter und Dekurionen) lebten (vgl. so S. 7, 10 und 11), möchte der Autor dem Leser eine vernünftige Lektüre (vgl. S. 10) bereiten. In seiner Danksagung schimmert noch eine andere Intention durch: Die verstorbene Mutter Knapps hatte sich immer gewünscht, dass der Sohn ein lesbares Buch schreibe (S. 371). Diesen Wunsch – der Verfasser spricht von seiner „Sohnespflicht“ (S. 371) – hat der Autor ohne Zweifel erfüllt, nicht zuletzt vielleicht auch deshalb, weil er auf Anmerkungen – abgesehen von der Angabe der Stellen der antiken Quellen – gänzlich verzichtet. Bisweilen ist dies aber auch störend, wenn es beispielsweise darum geht, Zitate oder Meinungen aus der (Forschungs-) Literatur auf ihren genauen Fundort hin zu überprüfen respektive sie dort nachzulesen (vgl. u. a. S. 7, 97, 100, 119, 121f., 160, 195, 296, 311, 357f., besser S. 359f.). Völlig unverständlich ist aber

die Pauschalisierung hinsichtlich von Fachbüchern und ihrer Lesbarkeit. In der Auswahlbibliographie zu dem grundlegenden Buch von SARAH POMEROY über Frauen in der Antike schreibt Knapp: „Trotz wissenschaftlicher Herangehensweise ist ihre Untersuchung verständlich ...“ (S. 379).

Lobenswert an dem Buch von Knapp ist es zudem bezüglich der Quellen, dass Stimmen zu Gehör kommen, die sonst seltener zitiert werden, wie beispielsweise Fabeln, Romane oder Traumbücher, wie das von ARTEMIDOR (vgl. S. 28, 29, 30, 31f., 32 usw.). Dagegen erhält man bei der Lektüre leicht den Eindruck der Stigmatisierung der literarischen Werke der vom Verfasser so bezeichneten „Elite“ (u. a. S. 80: CATULL als „Elite-Lyriker“; S. 116: MARTIAL als „Dichter der Elite“). Dass derartige Dichter, aber auch die sich für die reichsweiten Geschehnisse interessierenden Historiker, wie TACITUS oder CASSIUS DIO, sich nicht primär auf die Probleme und Belange der unteren Bevölkerungsschichten konzentrierten, darf eigentlich nicht verwundern. Die Anliegen und Intentionen der auch allgemein aus dem Lateinunterricht bekannten antiken Literaten betrafen vor allem auch Themen, die auch für ihre Rezipienten – eben der zugegebenermaßen geringe Prozentsatz der römischen Gesellschaft, den die lesekundige Oberschicht ausmachte – von Interesse waren.¹ Ob SÜETON allerdings – gleichfalls Autor der höheren Schichten – ein Universalgelehrter war (S. 369), ist doch eher zu hinterfragen, zumal diese Apposition gewöhnlich für VARRO verwendet wird, wo sich dann aber nur „Gelehrter“ (ebenda) findet. Diese Dichotomie zwischen der „Elite“ und „dem gewöhnlichen Römer / der gewöhnlichen Römerin“ durchzieht wie ein „roter Faden“ – manchmal auch aufdringlich – das gesamte Buch. An mehreren Stellen spricht der Verfasser bezüglich der Sozialstruktur von einer „Mittelschicht“ (vgl. so S. 119, 166, 217, 299, 321, 325, 358, 363 oder 367) oder einem „Mittelstand“ (z. B. S. 13, 355), der in der römischen Gesellschaft existiert haben soll. Ob es etwas Derartiges aber überhaupt gab, wird in der Forschung zumindest kontrovers diskutiert.² Auch taucht etwas befremdlich für diese „normalen“ Römerinnen und Römer der Begriff der „Subelite“ (S. 91, 262) auf.

Wendet man sich den Römern zu, die angeblich im „Schatten der Geschichte“ lebten – in den letzten Jahren und Jahrzehnten ist dieser Schatten jedoch deutlich mit Licht durchflutet worden³ –, stößt man auf folgende Menschen und Gruppierungen, die Knapp eingehend beleuchtet. Es geht um „gewöhnliche Männer“ (S. 11-64), „gewöhnliche Frauen“ (S. 65-112) – der Terminus „gewöhnlich“ ist ebenso wie „normal“ zumindest gewöhnungsbedürftig –, um die Armen (S. 113-142), Sklaven (S. 143-192), um Freigelassene (S. 193-220), Soldaten (S. 221-265), Prostituierte (S. 266-297), Gladiatoren (S. 298-325) und um Banditen und Piraten (S. 326-353). Eingerahmt werden diese neun Kapitel durch eine Einführung, die für das Thema sensibilisieren will (S. 7-10), sowie einen „Ausklang“ (S. 354f.), in dem noch einmal Bezug auf die Quellen genommen wird und der eine Art Resümee ist. Sicherlich beipflichten wird man dem Fazit, dass die dargestellten Menschen der römischen Antike nicht in einer „Welt der Hoffnungslosigkeit“ (S. 354) lebten.

In dem sehr ausführlichen Anhang (S. 356-398) wird eine „Nachbemerkung zu den Quellen“ getroffen (S. 356-364); dort finden sich weiterhin ein „Glossar zu den antiken Autoren und Quellengattungen“ (S. 365-370), ein „Dank“ (S. 371), ein detailliertes Quellen- und Literaturverzeichnis (S. 372-377), eine stark auf englischsprachige Titel konzentrierte Auswahlbibliographie, angeordnet nach den jeweiligen Kapiteln (S. 378-386), der Bildnachweis (S. 387-389) sowie ein Register (S. 390-398), das nicht weiter nach Namen, Orten oder Sachen unterteilt ist.

Den eigentlichen Inhalt illustrieren einerseits Schwarzweißabbildungen, die sich im laufenden Text befinden (32 Abbildungen) und sozusagen sofort für eine Visualisierung und Verstehenshilfe sorgen, andererseits ungefähr in der Mitte des Buches 30 Tafeln in Farbe und hervorragender Qualität. Dem Inhaltsverzeichnis entnimmt man als Leser insgesamt elf Großkapitel mit teilweise recht hohen Seitenzahlen (S. 5). Bei der Lektüre stellt sich dann aber heraus, dass ein Großteil doch weiter unterteilt ist. Mitunter fallen hier recht missverständliche Überschriften auf, wie „Die Stimme von Sklaven?“ (S. 145), „Zahlen und

Quellen der Sklaven“ (S. 147), „Die Stimmen der Freigelassenen“ (S. 207) oder „Die Entdeckung der Gesetzlosen“ (S. 329), wo es dann im letztgenannten Abschnitt um die Quellen zu diesem Unterthema geht. Da dem Rezensenten das englische Original nicht vorliegt, vermag ich nicht abzuschätzen, was dort im Wortlaut steht. Dies gilt dann ebenfalls für später anzusprechende Fehler oder Ungereimtheiten. Für eine schnelle Orientierung im Buch sorgt jeweils nach einem größeren Kapitel ein Fazit, in dem kurz und knapp das vorher Gesagte zu den verschiedenen Römerinnen und Römern zusammengefasst wird (S. 64, 111f., 142, 192, 219f., 264f., 297, 324f. und 353).

Ohne im Folgenden allzu sehr ins Detail gehen und den Inhalt paraphrasieren zu wollen, seien einige Anmerkungen zu den einzelnen Buchabschnitten gestattet. In der Einführung bleibt dem Leser die frappante zahlenmäßige Verteilung bezüglich der höheren Stände (der „Elite“) und der übrigen Bevölkerung haften: 0,5 % der Gesamtbevölkerung übten damals ihren Einfluss auf die „restlichen“ 99,5 % aus (S. 10 und siehe auch den Klappentext zum Buch). Leider versäumt es Knapp, bei derart interessanten Relationen und Zahlenangaben auch auf den Grad der Alphabetisierung im *Imperium Romanum* einzugehen, was *nolens volens* natürlich wieder Rückwirkungen auf die Quellen haben kann, die uns ein Teil der damals Lebenden hinterlassen hat. Auf Seite 230 wird nur angedeutet, dass die Rekruten wie die meisten Analphabeten waren.⁴

Der Verfasser beginnt das Kapitel über die „gewöhnlichen Männer“ mit Bemerkungen zur sozialen Pyramide im Römischen Reich (S. 11), ohne auf deren Urheber, eben den hier in Anm. 2 erwähnten GÉZA ALFÖLDY, Bezug zu nehmen.⁵ Wen Knapp mit „gewöhnlich“ umschreibt, erfährt der Leser auf Seite 12: kleinere Landbesitzer, Kaufleute, Handwerker, Soldaten, Lehrer, Architekten, Ärzte und andere Berufszweige, die mit ihren Familien ungefähr 25 % der Bevölkerung ausmachten. Ohne Zweifel ist es in diesem Zusammenhang richtig, dass ein Großteil dieser Menschen zu seinem Beruf stand und die Arbeit schätzte, wie dies nicht zuletzt aus Grabinschriften hervorgeht (vgl. etwa S. 18). Die oftmals zitierte

Stelle zur Wertschätzung und teilweise Missachtung der Berufe durch CICERO (Cic. *off.* 1,150f.) trifft hier also nicht zu (angedeutet S. 17 zur Cicerostelle). Mit Interesse liest man auch etwas zu den Alltagsorgen (S. 27-43), wie der Angst vor Krankheit und Tod, dem Wunsch nach einer glücklichen Ehe oder der Sorge um die eigenen Kinder. Damit scheinen menschliche Konstanten durch, was dann auch Knapp konstatiert: „Der normale Alltag gewöhnlicher Männer in Rom und im Römischen Reich war bestimmt von der Familie, von Geschäften und gesellschaftlichen Kontakten sowie von Ängsten und Sorgen, nicht anders als bei einem großen Teil der Menschheit überhaupt.“ (S. 64) Im Absatz über „Recht, Verbrechen und Gewalt im Alltag“ (S. 43-52) wird u. a. das fehlende Vertrauen der Römer in das Rechtssystem deutlich. Hierzu wird beispielhaft auch PAULUS mit seinem ersten Korintherbrief zitiert (S. 43). Im Übrigen führt der Autor äußerst nutzbringend und einleuchtend mehrfach Textabschnitte aus dem Neuen Testament beziehungsweise aus christlichen Quellen an (vgl. z. B. S. 83, 86, 115, 139f., 156, 173f., 177, 243f.). Im Kapitel über „Das Leben in der Gemeinschaft“ (S. 53-63) geht es um Vereine, die Bäder – wo übrigens mangels Hygiene eine gewisse Ansteckungsgefahr für Krankheiten lauerte (S. 56f.) –, Gasthäuser oder um die Straße als Aufenthaltsort.

Im Kapitel über die „gewöhnlichen Frauen“ (S. 65-112) erfährt man nicht viel Neues, gleichwohl Knapp ein umfassendes Allgemeinbild, z. B. hinsichtlich Ehe, Sexualität, Haushaltsführung oder zu Tätigkeiten damaliger Römerinnen, bietet. Hier werden beispielsweise mehrere Papyri als Beleg angeführt (S. 72, 84, 87, 88, 89, 89f., 91, 92, 93, 97, 102f., 105, 108, 109). Etwas kritisch zu sehen sind Aussagen wie die folgende: „Die Frau war ein Mittel zum Zweck und dachte vermutlich auch von sich selbst nicht anders.“ (S. 68) Eher zutreffend ist die Rolle der Frau als „aktive Partnerin“ (S. 77; vgl. auch S. 112) des Mannes, sowohl in Ehe und Familie als auch in beruflichen Angelegenheiten. Leere Worthülsen liest man etwa im Kapitel über die Armen (S. 113-142), wenn es darum geht, die für diese Thematik relevanten Quellen, wie Sprichwörter oder Fabeln, auszuwerten: „Doch überlegtes Vorgehen kann

nützliche Resultate zeitigen.“ (S. 119) Interessant sind hier wieder die Vermutungen Knapps zum Anteil der Armen an der Gesamtbevölkerung. Er nimmt an, dass etwa 65% an der Armutsgrenze lebten (S. 120), wobei er wie andernorts auch Vergleiche zu anderen historischen Epochen anstellt (vgl. u. a. S. 154, 160, 161, 188, 223 und vor allem S. 348-352 zur Piraterie). Bei diesem komparativen Vorgehen hat der Verfasser wohl selbst Bauchschmerzen, wie er an anderer Stelle artikuliert: „und das Problem der Vergleichbarkeit ist nicht zu leugnen“ (S. 363); oder: „Dieses Vorgehen könnte bei denen, die der Meinung sind, dass eine Geschichte des klassischen Altertums allein auf antiken Belegen basieren sollte, leichte Nervosität auslösen.“ (S. 364) Demgegenüber beschwichtigt er aber auch, er wolle nicht „die Reinheit der Geschichte des klassischen Altertums aufs Spiel ... setzen“ (S. 364).

Erneut im Kapitel zu den Sklaven (S. 143-192) werden statistisch demographische Überlegungen angestellt. Ob dabei der Anteil der Sklaven tatsächlich 15 % der Bevölkerung ausmachte (S. 148 und auch S. 206f.), kann nicht mehr genau festgestellt werden. Hier vermisst man den Verweis auf den sonst häufiger zitierten GALEN(OS), der für Pergamon einen Sklavenanteil der Stadt von einem Drittel vermutet.⁶ Schwerpunkte der Darstellung sind generell das Leben der Sklaven, ihr Denken und Leben in einer Gemeinschaft, das Verhältnis zwischen Herrn und Sklave, Widerstandsformen sowie der Weg in die Freiheit, wo die pauschale Behauptung aufgestellt wird, dass jeder Sklave „von dem verzehrenden Wunsch nach Freiheit erfüllt“ (S. 189) war. In dieser Absolutheit gilt das nicht, zumal wenn man bedenkt, dass das Leben eines Freigelassenen oder das eines freien Römers sehr viel unerfreulicher, unerträglicher und vielleicht auch riskanter sein konnte. In dem sich anschließenden Kapitel über die Freigelassenen (S. 193-220) wird die Ablehnung beziehungsweise Stigmatisierung dieser gesellschaftlichen Gruppe durch die Oberschichten in ihrer Einstellung und Literatur deutlich (so S. 193f.). Für Knapps Anliegen bedeutungslos ist die recht einflussreiche *familia Caesaris* (S. 194f.). Aufgrund beruflicher und sozialer Aufstiegschancen „war der typische Freigelassene ...

ein dynamischer Player in der Welt gewöhnlicher Römer“ (S. 220). Selbst wenn das Soldatenleben (S. 221-265) sicherlich einige Nachteile mit sich brachte, wie beispielsweise Abhängigkeiten von Offizieren (S.257-260), genoss der Soldat auch Privilegien, z. B. in juristischer oder medizinischer Hinsicht. Insbesondere nach dem Ende des Dienstes (S. 260-264) konnte er auf Grund von Ersparnissen und Entlassungsgeldern auf ein relativ gutes Leben hoffen. Zudem bot die Armee einzigartige Aufstiegschancen (S. 256f.), wohingegen die sonstige soziale Mobilität in der gesamten griechisch-römischen Antike doch eher begrenzt war. Auch wenn es Prostituierten (S. 266-297) möglich war, ein relativ gutes Einkommen zu erzielen (vgl. S. 273 oder S. 292), überwiegt doch eher der Aspekt des elenden und bedrückenden Lebens (S. 267, 294). Wenig tröstlich ist dabei die damals fehlende Ansteckungsgefahr mit HIV oder Syphilis (S. 296). Wie das Kapitel zu den Prostituierten nicht weiter untergliedert ist, so verfährt Knapp bei den Ausführungen zu den Gladiatoren (S. 298-325). Dieses Thema ist zwar oft behandelt worden,⁷ aber dennoch löst es immer wieder Interesse bei Lesern, besonders auch bei Studierenden und Schülerinnen sowie Schülern, aus. Zweifelsohne hatte der Gladiator einige alltägliche Vorteile, wie ein gewisses Maß an Ansehen oder gute medizinische Versorgung sowie regelmäßiges Essen, dennoch ist sein Leben deutlich kürzer als das anderer Römer (S. 312). Vermutlich hatte ein Gladiator nur zwei Kämpfe pro Jahr zu absolvieren (S. 312) und mit jedem Erfolg stieg seine Aussicht auf eine höhere Lebenserwartung. Treffend ist die Aussage, dass die Gladiatoren um den Sieg kämpften und nicht aus Freude am Töten (S. 319). Sie waren „Idole der Arena“ (S. 324) und selbst deren vergossenes Blut wurde in der Medizin verwendet oder als Liebestränk gepriesen (S. 323f.). Außerhalb der damals geltenden Gesetze beziehungsweise nach eigenen Regeln und Gesetzen lebten Banditen und Piraten (S. 326-353) – übrigens ein Problem, das die römische Ordnungsmacht zu keiner Zeit in den Griff bekam, selbst wenn man Soldaten gegen sie einsetzte (S. 337: „ein chronisches Ärgernis“). Bei seinen Ausführungen zum Leben dieser Gruppen entwickelt der Autor nicht zuletzt die Vorstellung

dafür, dass sie „ein wirklich alternatives Leben“ (S. 353) führten.

Neben einigen Fehlern im formalen Bereich (S. 85, 104, 158, 371) fallen Ungereimtheiten auf. Auf Seite 167 zitiert der Verfasser den bekannten Pliniusbrief 3,14, in dem es um die Ermordung des Sklavenhalters LARCIUS MACEDO geht; dieser wird laut Knapp nur von einem Sklaven getötet. Bei PLINIUS steht aber recht deutlich, dass mehrere beteiligt waren (Plin. *epist.* 3,14,2-4). Auf Seite 205 widerspricht sich der Autor selbst: Sklaven könnten im Gegensatz zu Freigelassenen erkannt werden. Dies ist nicht korrekt, wie es auf Seite 148 richtig steht. Auch Sklaven waren im Alltag als solche generell nicht von Freien zu unterscheiden. Der bekannte amerikanische Althistoriker heißt FERGUS MILLAR und nicht Miller (S. 357).

Insgesamt hat Robert Knapp ein sehr umfangreiches und facettenreiches Buch zu mehreren gesellschaftlichen Gruppen der römischen Antike vorgelegt, die sonst meist separat behandelt werden. Es ist gut zu lesen und liefert grundlegende Informationen.

Anmerkungen:

- 1) Vgl. etwa Elaine Fantham, *Literarisches Leben im antiken Rom, Sozialgeschichte der römischen Literatur von Cicero bis Apuleius*, Aus dem Englischen von Theodor Heinze, Stuttgart / Weimar 1998.
- 2) Hierzu gut zusammenfassend Géza Alföldy, *Römische Sozialgeschichte*, 4., völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage, Stuttgart 2011, S. 203-205, der selbst die Existenz einer mittleren Schicht negiert. Unverständlicherweise fehlt dieses Standardwerk von Alföldy, das auch ins Englische übersetzt wurde – zumindest die älteren Auflagen –, bei Knapp.
- 3) Vgl. stellvertretend für ausgewählte Werke die hervorragend nutzbare und aktualisierte Bibliographie bei Alföldy, S. 320-374 zu den verschiedensten sozialen Gruppen und Schichten im Römischen Reich.
- 4) Immer noch lesenswert hierzu das Buch von W. V. Harris, *Ancient Literacy*, Cambridge, Massachusetts / London 1989.
- 5) Vgl. Alföldy, S. 196.
- 6) Galenos 5,49; dazu Alföldy, S. 185f.
- 7) Vgl. stellvertretend jeweils die deutschen Ausgaben von Thomas Wiedemann, *Kaiser und Gladiatoren, Die Macht der Spiele im antiken Rom*. Aus

dem Englischen übersetzt von Nicole Albrecht, Darmstadt 2001 (dieses Werk erwähnt Knapp in seiner Auswahlbibliographie); Fik Meijer, Gladiatoren, Das Spiel um Leben und Tod. Aus dem Niederländischen von Wolfgang Himmelberg, Düsseldorf / Zürich 2004.

MICHAEL MAUSE, Arnsberg

Wolfgang Moschek, *Der Limes. Grenze des Imperium Romanum*, primus Verlag Darmstadt, 2010, 144 S., EUR 16,90 (ISBN 978-3-89678-833-7).

Dieser Band ist als letzter in der Reihe „Geschichte erzählt“ erschienen, die von KAI BRODERSEN u. a. herausgegeben wird und inzwischen auf 27 Bände angewachsen ist. Elf Bände dieser Reihe widmen sich der Antike. Der Autor des „Limes“ ist Lehrer für Geschichte und Geographie an einer Schule in Südhessen. Laut Verlagsangaben „waren die kultur- und mentalitätsgeschichtlichen Grundlagen des römischen Limes Thema seiner Doktorarbeit.“

Wer das Wort „limes“ hört oder liest, denkt spontan natürlich gleich an eine quer durch Teile Deutschlands verlaufende Grenze aus Holz oder Stein und an den HADRIAN'S Wall in Nordengland. Diese Vorstellung ist zwar nicht falsch, erfasst aber nur einen Teil des „Limes“, denn er ist mit unserem „neuzeitlich-zeitgenössischen Verständnis von Grenze als Trennlinie, die Staaten und deren Territorien voneinander abgrenzt“ (S. 9), nicht zu vereinbaren. Er war eben mehr als eine Grenze und hatte durchaus verschiedene Funktionen.

Doch zunächst geht der Autor auf die Wortgeschichte und die Bedeutung von *limes* ein und erläutert die Entwicklung dieses Begriffs, der zunächst einmal nur Acker oder Feldrain war, aber auch quer laufende Bahn, Weg, Waldschneise sein konnte. Er erwähnt die Verwandtschaft zu *limen* und *limus* und bettet dies in das Denken der „Römer über Grenzen“ ein, dem das erste Kapitel (S. 6-18) gewidmet ist. Grenzen waren für die Römer sehr wichtig, was er an „Grenzen in der römischen Kultur“, „Die Grenzen der Stadt“, „Die Grenzen des Tempels“, „Die Grenzen des Hauses“ und „Die Grenzen der römischen Republik“ zeigt. Dabei zeigt er sehr schön, dass Grenzen für die Römer etwas Religiöses (Moschek spricht hier auf S. 11 von der „Entstehung ihrer Sakraltopo-

graphie“) waren und auch gleichzeitig immer Abgrenzung von etwas anderem darstellten. Im Zusammenhang mit der religiösen Bedeutung (und auch mit der Stadtgründung) nennt er *terminus* (Grenzstein) mit dem Gott Terminus und den *terminalia* (Fest zu seinen Ehren), *mundus* (ursprünglich eine den unterirdischen Göttern geweihte Grube), *sulcus primigenius* (die erste Furche), *templum* und vor allem *pomerium* (entstanden aus *post + murus*, der Raum längs der Mauer), wodurch der „nahezu höchste Status der sakralen ‚Exklusivität‘ eines römischen Raumes ... erlangt“ (S. 11) wurde. Das *pomerium* trennt das „Innere und Kultivierte der Stadt ... vom Negativen der Außenwelt symbolisch“ (ebd.) und „gewissermaßen gute Eigenschaften von bösen, z. B. den häuslichen Frieden vom ‚Krieg‘ der Außenwelt.“ (S. 12) Und das „Ziehen eines *pomeriums* galt für Städteneugründungen der Römer bis in das 2. Jahrhundert n. Chr. als einer der bedeutendsten Riten.“ (S. 13)¹

Hatte also *limes* lange Zeit nicht den Bedeutungsinhalt, den wir heute damit verbinden, änderte sich dies ab dem 2. Jahrhundert n. Chr. zur Zeit von HADRIAN und seinen Nachfolgern. Erst dann „hätte ein Zeitgenosse mit dem Limes ... statische Befestigungen und Wehranlagen mit ihrer die (römische) Welt umspannenden Dimension verbunden.“ (S. 8) Vorher, d. h. bis zum Ende der Republik, war das Römische Reich „ein Reich, das keine festen, durchgängigen und festgelegten Grenzen in unserem Sinne hatte.“ (S. 19) Das (territoriale) Ende war da, wo römische Soldaten standen, ab der Kaiserzeit mit seinem stehenden Heer war dieses „eine der Grundvoraussetzungen für die Entstehung fester Grenzen und damit letztlich auch des Limes.“ (S. 22) Wichtig waren dabei auch natürliche Grenzen wie Flüsse, Gebirge oder die Übergangszonen zwischen Kulturland und Steppe oder Wüste. Moschek spricht in diesem Zusammenhang vom „nassen Limes“ (S. 28), z. B. Rhein, Donau, Euphrat. „Ein trockener Limes war dagegen die Steppen- und Wüstenzone Nordafrikas.“ (S. 28) Aber auch Gebiete im heutigen Syrien und Jordanien gehörten als „Grenzzone des Reiches gegenüber dem Partherreich“ (S. 39) dazu. Aber erst zur Zeit von DOMITIAN und TRAJAN entstand eine feste Linie von Kastellen und Wachttürmen;

trotzdem sind im Todesjahr Trajans „die Grenzen des *Imperium Romanum* immer noch offene Grenzzonen“ (S. 40), an denen es Waldschneisen, Wege, Straßen, Kastelle, einzelne Schanzen und hölzerne Wachttürme oder auch aus Stein gab, wobei die Grenzgebiete immer auch eine „Zone des Kontakts“ (S. 28) waren.

Ein Wendepunkt ergab sich mit Kaiser HADRIAN und „seiner Idee von den Grenzen des *Imperium Romanum*“ (S. 43). Diese „Grundidee“ (und diese Idee betont der Autor mehrmals; das Kapitel über Hadrian ist auch das längste des Buches) bestand darin, „an den *Limites* seines Reiches feste, durchgehende und weithin sichtbare Grenzanlagen bauen zu lassen.“ (S. 66) Damit veränderte er auch die Bedeutung der Grenzen des *Imperium Romanum*. Er wollte durch den Bau einer sichtbaren, befestigten Außengrenze der Expansionspolitik ein Ende setzen. Es ging ihm darum, eine Neuordnung des Reiches vorzunehmen, einen „Neuanfang“ (S. 47) zu machen, indem er z. B. (am 21. April, dem mythischen Gründungstag Roms!) den Doppeltempel für Venus und Roma weihte, wodurch Hadrian als neuer Romulus (Stadtgründer) erschien. Mit dem Pantheon knüpfte er auch an die Zeit des AUGUSTUS an, auf Münzen wurde er als *restitutor orbis terrarum* bezeichnet, als *pater patriae* ist er für das Wohl des Reiches verantwortlich, was er auch durch seine langen Reisen entlang der Grenzen, die „wie die Kontrolle seiner Grundstücksgrenzen“ (S. 48) wirken, zeigt. Die militärische Funktion der Grenzanlagen steht nicht im Vordergrund. Zwar ist der Limes auch eine „Zone des römischen Militärs“ (S. 69), aber auch eine „Zone intensiver ‚Römischwerdung‘“ (S. 80), waren die Kastelle „oft Kristallisationsorte für die Ansiedlung von Zivilisten“ (S. 75). Vor allem aber ging es um „Sichtbarkeit“ (S. 81), z. B. durch „eine weiß leuchtende Mauer“ (S. 63), solcher Grenzbauwerke und die Erringung von „Aufmerksamkeit“ (S. 81), denn es sollte auch eine Aussage getroffen werden, nämlich „Hier beginnt Rom“ (S. 56), hier ist die „Abgrenzung vom nicht-römischen, wilden und unkultivierten Raum der Barbaren.“ (S. 18), dem „Außen“ sollte gezeigt werden, „dass man nicht ohne Weiteres in das Reich eindringen konnte.“ (S. 57) Gleich-

zeitig gab es durchaus Austausch beider Bereiche und ein Hin und Her in Form von Reisen und Handel.

„Egal, ob Palisade oder Mauer, es kam nicht darauf an, ein gleichförmiges Bauwerk zu schaffen, sondern ein Bauwerk mit gleicher Aussage: Wenn jemand den Limes überschreiten wollte, musste er dies an den Übergängen tun und damit den römischen Weg der Unterordnung und Kontrolle wählen. Wer den Limes an einer nicht dafür vorgesehenen Stelle überquerte, wusste, dass er einen Rechtsbruch beging bzw. in einen anderen Raum eindrang.“ (ebd.)

Hiermit ist dann wieder die große Bedeutung von Grenze und Grenzziehung für das Denken der Römer angesprochen, wie das schon oben erwähnte *pomerium* zeigt, womit „aus dem wilden ungeordneten Raum der Natur ein Raum der Kultur abgegrenzt“ (S. 11) wurde.

Die Nachfolger Hadrians blieben bei seiner Politik, denn seine Idee, „die Grenzen mit Mauern und Palisaden zu bestücken, scheint sich bewährt zu haben ... Das Grenzmodell wurde weiter verfolgt.“ (S. 85) Den Zenit seiner Bedeutung erreichte der Limes zur Zeit CARACALLAS um 213 mit dem Limestor in Dalkingen (bei Aalen in Baden-Württemberg), welches Moschek als „Prachtbau mit Triumphalcharakter“ (S. 102) bezeichnet (das Buch gibt dazu eine künstlerische Rekonstruktion). Vorher schon hatte der Limes seinen Charakter verändert, nachdem er zur Zeit von COMMODUS von einer Zone des Kontakts mit anderen Völkern zu einer Grenze zwecks Ausschlusses dieser Völker geworden war. Und als der Limes dann wirklich als militärisches Bauwerk gebraucht wurde – da versagte er, und zwar in der Mitte des 3. Jahrhunderts. Da zeigte sich, dass ein „statisches Bauwerk, wie es die Mauern, Gräben und Palisaden nun einmal waren, ... nicht mehr zu der sich verändernden Umwelt und Kriegführung“ (S. 116) passte.

Die Ausführungen über den Limes, seine Entstehung, seine Entwicklung und Wandlung sowie seine Verankerung im sakral geprägten Denken der Römer über Grenzen und Grenzverletzung sind sehr gut wie auch das letzte Kapitel des Buches, das der Wiederentdeckung des Limes und der „Rezeption einer Grenze“ (S. 117 ff.)

gewidmet ist. Umso ärgerlicher sind viele Fehler, die auf Ungenauigkeit und nicht gelungenes Korrekturlesen zurückzuführen sind. So ist auf S. 87 dreimal vom „Antonius-Wall“ (den es nicht gab) die Rede, während auf anderen Seiten richtigerweise von ANTONINUS PIUS gesprochen wird. Es gibt im Lateinischen kein „*vexilium*“ (S. 89), wohl aber *vexillum*; es gibt auch nicht „*munimentium*“ (S. 114), wohl aber *munimentum* (vgl. „*munitia*“ auf S. 131). Den „Iuppiter Dolcheneus“ (S. 73 und 74) gab es auch nicht; gemeint ist natürlich Iuppiter Dolichenus. POSTUMUS begründete das Gallische Sonderreich, aber nicht „Posthumus“ (S. 109). Wenn sich die Mauer des Hadrian-Walles von „der Flussmündung des Tyne bei Newcastle ... in Richtung Osten“ (S. 58) hingezogen hätte, wäre man schnell in der Nordsee gelandet. Und einen solchen „nassen Limes“ hatte niemand im Sinne, deswegen erstreckte sich der *Hadrian's wall* ja auch von der Nordseeküste aus westwärts. Im Zusammenhang mit dem „Donau-Iller-Limes“ wird Neuburg an der Donau erwähnt, das aber nicht „im Allgäu“ (S. 112) liegt, sondern bei Ingolstadt. Der Feldzug CARACALLAS wird auf S. 100 richtig mit dem Jahr 213 angegeben, 233 n. Chr. auf S. 104 ist natürlich falsch. Etliche Male ist vom Stamm der „Britonen“ die Rede, was eine etwas verwirrende Übersetzung von „*Britones*“ ist; die ja wohl gemeinten keltischen Bewohner Britanniens wären mit „Britten“ verständlicher bezeichnet worden. Der Mann von ZENOBIA hieß ODAENATHUS und nicht „Qdaenathus“ (S. 110). Und schließlich verwundert doch etwas die Feststellung, dass CAESAR „ganz Gallien in drei Teile aufteilte“ (S. 20). Das hat er nicht getan, diese Dreiteilung fand er vor, denn sein allererster Satz des *B. G.* heißt: „*Gallia est omnis divisa in partes tres ...*“ Nirgendwo findet sich beispielsweise ein Satz wie *Gallia omnis a Caesare est divisa in partes tres*.

Einen guten Überblick über die Wiederentdeckung des Limes gibt das letzte Kapitel (S. 117–119), wobei Moschek kurz auf Großbritannien, wo die Erinnerung an das römische Erbe lebendiger blieb, eingeht und Deutschland näher betrachtet. Als „offizieller Wiederentdecker des raetischen Limes gilt AVENTINUS, mit bürgerlichem Namen JOHANNES TURMAIR (1477 – 1534) ...“ (S. 118), der ihn als „Landwehr“

verstand. Ein weiterer Forscher war J. A. BUCHNER, der aber nicht, wie auf S. 127 angegeben, 1746 geboren wurde (und damit 108 Jahre alt geworden wäre!), sondern 1776. Einen breiten Raum nehmen natürlich TH. MOMMSEN und die maßgeblich von ihm initiierte Gründung der Reichslimeskommission ein, was schon „seit der Reichsgründung 1871 Mommsens Idee“ (S. 131) war. Und sogar die Nationalsozialisten bedienten sich des Begriffes Limes, als nämlich HITLER selbst im Zusammenhang mit dem Westwall vom „Limesbauprogramm“ sprach, die Reichslimeskommission jedoch schon 1937 aufgelöst wurde. Interessant ist die auf Seite 136 des Buches abgebildete Limes-Medaille von 1938, die am Bau des Westwalls beteiligten Arbeitern verliehen wurde. Dass das nationalsozialistische Deutschland schon früh Kriegsplanungen betrieb, belegt ja unter anderem auch die (Geheim-) Besprechung Hitlers mit genau fünf Personen (v. BLOMBERG, Freiherr v. FRITSCH, RAEDER, GÖRING, Freiherr v. NEURATH) vom 5. 11. 1937. Ein weiterer Anwesender war FRIEDRICH HOßBACH, Oberst im Generalstab und Adjutant Hitlers. Hoßbach fertigte aus dem Gedächtnis eine Aufzeichnung an, die nach ihm „Hoßbachniederschrift“² genannt wird. Es gab keinen Hößbach und „Hößbach-Protokolle“ (S. 137) erst recht nicht, sondern eben nur diese Niederschrift.

Das Buch schließt mit einem Blick auf die „*Frontiers of the Roman Empire*“ als Teil des Weltkulturerbes, wobei der Limes ein „Verbindungselement“ und der Auslöser für „einen Einigungsprozess“ ist, „der für die Zukunft Europas ein bedeutendes Symbol darstellen kann.“ (S. 139, vgl. auch S. 6.)

Das Buch enthält über 20 Abbildungen, einige Stellen aus der lateinischen Literatur und von Inschriften (mit Übersetzung), außerdem auf den Seiten 140/141 eine Karte des Römischen Reiches mit den Grenzen in der Mitte des 2. Jahrhunderts. n. Chr.

Wie schon oben gesagt, ist das Buch von der Konzeption her und mit seiner Einbettung in die römische Vorstellung von Grenzen durchaus gelungen. Aber bei einer eventuell geplanten weiteren Auflage sollten die vielen kleinen und auch einige größere Fehler vom Verlag, der ja

eigentlich der Qualität verpflichtet ist, auf jeden Fall beseitigt werden.

Anmerkungen:

- 1) Zu den Festen „und Riten, die mit den Grenzen zu tun hatten,“ nennt Moschek auch noch die „Ambarvalia ...“, ein festlicher Zug um das eigene Land zur Entsöhnung, an dessen Ende das Opfer eines Stiers, eines Ebers und eines Widders (suovetaurilia) stand, welches eines der höchsten Reinigungsopfer (lustrum) der römischen Sakralhandlungen darstellte, oder das vergleichbare amburbium, welches um die Stadt herumführte.“ (S. 17)
- 2) Die Stelle, auf die Moschek in seinem Text wahrscheinlich anspielt, lautet: „Ein Vorgehen Frankreichs ohne die englische Unterstützung und in der Voraussicht, dass eine Offensive an unseren Westbefestigungen sich festlaufe, sei wenig wahrscheinlich...“ (in: weltgeschichte im aufriss, Band 3/1, herausgegeben von W. Ripper. Verlag M. Diesterweg, Frankfurt/Main 1976, S. 420)

HEINZ-JÜRGEN SCHULZ-KOPPE, Köln

Auf einen Wein mit Seneca. Gespräche über Gott und die Welt, aufgezeichnet von Karl-Wilhelm Weeber. Darmstadt: Primus 2012. EUR 19,90 (ISBN 978-3-86312-005-4).

Die Vielseitigkeit der modernen Welt, ihrer Themen und Fragestellungen, die den Einzelnen oft etwas ratlos zurücklässt, weckt vielfach das Bedürfnis nach Orientierung an erfahrenen Persönlichkeiten, die aus dem aktiven politischen Leben zwar ausgeschieden sind, aufgrund ihrer Kompetenz und Weitsicht aber gleichsam über partikularen Einzelinteressen stehen und somit besonders geeignet sind, auf übergreifende Probleme und Fragestellungen grundsätzliche Antworten zu geben. Das bekannteste Beispiel dürfte wohl Altkanzler HELMUT SCHMIDT sein, unter dessen Publikationen sich in den letzten Jahren auch immer wieder Bände finden, die Interviews mit ihm wiedergeben wie „Auf eine Zigarette mit Helmut Schmidt“ (Köln, Kiepenheuer & Witsch, 2009), in denen er mit dem Herausgeber der „Zeit“ GIOVANNI DI LORENZO über die verschiedensten Themen unserer Zeit spricht. Die einzelnen Kapitel sind dabei thematisch geordnet und haben in der Regel einen Umfang von vier bis fünf Druckseiten.

Dieselbe Grundidee legt KARL-WILHELM WEEBER seinem fiktiven Interviewband zugrunde, wobei der Titel bereits eine deutliche Anspielung auf das oben zitierte Werk ist. Statt auf eine Zigarette trifft man sich ganz römisch-antik „Auf einen Wein“. Anstelle des Altkanzlers gibt der Philosoph und ausgeschiedene Politiker LUCIUS ANNAEUS SENECA, einst einer der mächtigsten Männer seiner Zeit, Auskunft über Fragen des Lebens, aber auch der Politik. Die einzelnen Kapitel haben jeweils einen thematischen Schwerpunkt und nehmen – ganz so wie im modernen Vorbild – ungefähr vier bis fünf Druckseiten ein. Die Fragen des Interviewers erfolgen auf Deutsch, Senecas Antworten zweisprachig, wobei der lateinische Text mit Stellenangaben vorangestellt ist.

Erfreulicherweise übernimmt Weeber für den deutschen Text keine älteren Übersetzungen, sondern gibt eigene, dem heutigen Sprachgebrauch angepasste, so dass die Fiktion des Interviews mit einem Politiker im Ruhestand nicht durch einen scharfen Kontrast in der Diktion zwischen Frage und Antwort konterkariert wird. In den einzelnen Kapiteln geht es dabei um Fragen wie z. B. „Zeitverschwendung“ (S. 14-17), „Sklaverei und Freiheit“ (S. 67-70), „Erziehung“ (S. 102-105) „Freundschaft“ (S. 164-167), aber auch um Themen wie „Sport“ (63-66), „Gier“ (S. 71-74) und „Mobbing“ (S. 106-108) oder um noch ernstere wie „Börsencrash“ (S. 116-119) und „Suizid“ (S. 152-155).

Möglich wird die Konzeption „Seneca im Interview“ dadurch, dass er in seinen Schriften nicht nur – gemäß der Struktur einer Diatribe – eine Vielzahl von thematischen Schwerpunkten setzt, bei denen einige leitmotivisch stärker akzentuiert werden als andere, sondern auch eine bemerkenswerte Konsistenz bei der Behandlung einzelner Themen zeigt, so dass die Äußerungen in einer Schrift oft als Ergänzung zu thematisch verwandten Äußerungen in einer anderen verstanden werden können. Im konkreten Fall werden von Weeber aber auch häufig zusammenhängende Passagen aus einzelnen Werken Senecas zitiert, die durch seine eigenen Fragen in der Rolle des Interviewers eine zusätzliche Gliederung erfahren.

Selbstverständlich soll das Buch nicht mit Werkausgaben des Philosophen Seneca konkurrieren,

eher mit Florilegien zu historischen Personen, die für den „modernen Manager“ aufbereitet werden, wie z. B. „Altägyptische Maximen für Manager. Die Lehre des Ptahhotep“ (Köln: Primus 1999). Im Vergleich dazu ermöglicht diese Form – statt einer bloßen Aneinanderreihung von Zitaten – größere Rücksicht auf den Zusammenhang zu nehmen. Dabei zeigt sich immer wieder, wie antike Antworten auf moderne Fragestellungen passen und deswegen von den Menschen unserer Zeit auch durchaus stärker bedacht werden sollten.

Insgesamt ist dieses kleine, sehr gut lesbare Büchlein höchst empfehlenswert, nicht um die Lektüre von Senecas philosophischen Schriften zu ersetzen, sondern eher – und damit wären wir wieder beim Bild des Titels – als „Einstiegsdroge“.

OLIVER EHLEN, Jena

Helgus Nikitinski: De laudibus Monasterii Westphaliae metropolis. Neapoli in aedibus La scuola di Pitagora MMXII. 255 S. EUR 20,00 (ISBN 978-88-6542-115-4).

Wer mal wieder ein richtiges, schönes, modernes, lateinisches Buch in der Hand haben und lesen will, sollte hier zugreifen. OLEG NIKITINSKI hat hier ein inhaltlich und ästhetisch ansprechendes Buch zur Geschichte der Kultur und Wissenschaft der Stadt Münster/Westfalen vorgelegt. Die Vorrede von KARL ENENKEL, dem Direktor des Seminars für lateinische Philologie des Mittelalters und der Neuzeit an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, ist deutsch und englisch geschrieben (9-12). Doch alles andere ist lateinisch mit Ausnahme der Umschlagtexte, die in italienischer Sprache abgefasst sind. Hier erfahren wir über den Autor Folgendes: „Oleg Nikitinski è nato a Mosca. Ha studiato filologia classica, latino medievale, archeologia e storia antica nelle università di Mosca e Friburgo in Brisgovia. I suoi studi e le sue pubblicazioni spaziano dalla letteratura latina, antica e moderna, alla poesia ellenistica e alla storia della filologia. Ha insegnato filologia classica e letteratura latina moderna presso l'università di Mosca, l'università di Monaco e l'università Humboldt di Berlino. Attualmente insegna letteratura latina medievale e moderna all'università di Münster.“

In der Vorrede von K. Enenkel heißt es, das „Büchlein“ stelle „einen ersten Versuch dar, das humanistische Geistesleben Münsters, das sich über mehrere Jahrhunderte erstreckt und von Gestalten wie ALEXANDER HEGIUS, RUDOLPHUS LANGIUS, HERMANNUS BUSCHIUS und IOANNES MURMELLIUS bestimmt wurde, in übersichtlicher und anschaulicher Form darzustellen. Dabei hat der Autor das gewagte Experiment gemacht, sich der lateinischen Sprache und der Gattung der humanistischen Stadtbeschreibung zu bedienen. Er zeigt damit, dass die lateinische Sprache es wert ist, sie nicht in Bausch und Bogen in den Schubladen historischen Erinnerens oder heute vielmehr oft Vergessens abzulagern; dass sie – auch unter Miteinbeziehung neuerer Perspektiven – ein passendes, ökonomisches und elegantes Medium darbietet, Wissensinhalte in kompakter und konziser Form zu vermitteln.“ (9) „Als Leser richtet sich das Büchlein natürlich an alle jene, die Latein verstehen; ganz besonders an die Teilnehmer der 15. internationalen Konferenz der *International Association for Neo-Latin Studies*“ (10), die im August dieses Jahres in Münster stattfand.

In seinem lateinischen *Prooemium* teilt der Autor die von ihm behandelte Bildungsgeschichte Münsters (von der Renaissance bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts) in drei Epochen ein: „tres mihi visae sunt post renatas litteras aetates cum metropolis Westphalica praecipua latinorum litterarum laude exornaretur: primam aetatem Rodolpho Langio eiusque amicis Hegio, Buschio, Marmellio, Camenero, ceteris detulerim, quae quidem aetas vel Reformationis, quae dicitur, euangelicae initia pertulit et usque ad a. 1534, quo anno anabaptistae Monasterii rerum potiti sunt, duravit; secunda aetas coepit a saeculo XVI ad finem iam vergente ...; tertiam denique aetatem saeculo XVII mediante posuerim ... Saeculo XVIII litterarum honor studiis maxime patrum societatis Iesu utcunque sustinebatur, sed paulatim iam evanescebat, donec initio saeculi XIX paene in auras abiret. Itaque hoc opere institui illas tres aetates exemplis sumptis ex auctorum scriptis illustrare.“ (16)

Es schließen sich dann die folgenden Kapitel an: *De origine urbis Monasteriensis et sancto Liudgero* (17-24), *De moribus Monasteriensium et*

natura loci (25-42), *De schola Paulina* (43-46). Die nächsten Kapitel sind stark an den herausragenden Persönlichkeiten orientiert und bringen Auszüge aus deren Werken, darunter viele Gedichte und andere Dokumente, die sonst nicht leicht zu finden sind, auch zahlreiche Fotos von Handschriften, Kupferstichen und anderen Kunstwerken: *De Alexandro Hegio* (47-49), *De Rodolpho Langio* (50-62), *De Hermanno Buschio* (63-71), *De Timanno Camenero* (72-76), *De Ioanne Murellio* (77-92), *De Ortwinio Gratio* (93-96). Ein eigenes Kapitel bildet die Liste der im 16. Jahrhundert benutzten Textausgaben: *De libris, qui studiosis bonarum litterarum Monasteriensibus saec. XVI in usu fuerunt teste Murellio* (97-100). Ein weiteres Kapitel ist den Wiedertäufern gewidmet: *De tumultu anabaptistarum horribili* (101-120). Weitere Kapitel sind: *De Iusto Lipsio apud Westphalos* (121-124), *De Christinae Suecorum reginae ad urbem Monasteriensem adventu* (125-130), *De Christophoro Bernardo a Galen episcopo ac principe Monasteriensi* (131-134), *De Ferdinando de Furstenberg episcopo ac principe Monasteriensi* (135-141). Es folgt ein Abschnitt „*Libellus de rerum varietate*“, der sich auf die Gegenwart bezieht: *Visio Caroli Enenkelii* (141), *De birotis* (142), *De tabernis vinariis et cauponis* (143). Wer Münster kennt und liebt, wird den Abschnitt über die Fahrräder (142) nicht ohne zu schmunzeln lesen: „*Birotarum magnam vim omnes qui Monasterium veniunt mirantur; etenim cum civium numerus vix 280.000 excedat, iidem scilicet cives 500.000 birotas habent. ...*“ Ähnliches gilt für den Abschnitt über die Gaststätten und Kneipen: „*Antiquissima omnium, utpote quae originem ducat ab anno 1607, Monasteriensis caupona est Leve (integro nomine Altes Gasthaus Leve, in platea Alter Steinweg 37); ibi bene Westphalice cenatur pretio circa viginti euronum et optimae cerevisiae variae species praesto sunt.*“ (143) „*Magni nominis apud Monasterienses est caupona Pinkus Müller (...), non tam elegans quam Kiepenkerl, sed esculenta Westphalica illic largiore manu apponuntur.*“ (145)

Schließlich gibt es noch vier Appendices: I. *Schola Paulina* (149-168), II. *Vita Bernardi de Mallinckrodt ab ipso conscripta* (169-188), III. *Vita Ferdinandi de Furstenberg ab ipso conscripta* (189-

208), IV. *Fabii Chisii qui et Pont. Max. Alexander VII carmina quae ad mansionem eius Monasterii spectant* (209-238). Am Schluss findet sich ein ausführlicher *Index nominum* (239-247). Das Buch zeugt also nicht nur von der Gelehrsamkeit seines Verfassers, „die bis in den Bereich kritisch edierter, noch nicht vorher herausgegebener Texte vordringt“, sondern auch „von der fröhlichen Wissenschaft des humanistischen intellektuellen Lebens“, wie es im Geleitwort von K. Enenkel zu Recht heißt. Wer in Münster (oder in Nordrhein-Westfalen und darüber hinaus) Latein gelernt hat oder lernt oder unterrichtet, wird diese Fundgrube lateinischer Texte aus fünf Jahrhunderten früher oder später zu schätzen wissen.

ANDREAS FRITSCH

Die Antike, Abitur-Wissen Geschichte, hrsg. von Uwe Walter, Stark Verlag, Hallbergmoos 2012, EUR 9,95 (978-3-89449-420-4).

UWE WALTER, Professor für Alte Geschichte an der Universität Bielefeld, legt eine Neuauflage seines Bandes vor, mit dessen Hilfe sich Schülerinnen und Schüler auf die Abiturprüfung vorbereiten können. Ungefähr zu gleichen Teilen behandelt er Themen zu Griechenland (1-60) und Rom (61-121). Im Vorwort erläutert er, dass Geschichte die Aufgabe habe, „bestimmte Sachverhalte auszuwählen und bestimmte Blickrichtungen einzunehmen, andere hingegen auszuschließen.“

Weiterhin erklärt U. Walter (W.), dass Geschichte nicht nur dazu dient, die Gegenwart verständlich zu machen, sondern stets auch „mit den reichen Varianten des Lebens“ zu tun hat (Vorwort). W. will seinen Band als eine Einführung in wesentliche Gesichtspunkte der griechischen (1. Teil) und römischen Geschichte (2. Teil) verstanden wissen. Bereits im Vorwort verweist er zu Recht auf die Tatsache, dass die Artikel von Wikipedia von ganz unterschiedlicher Qualität sind und Schüler und Schülerinnen dies häufig nicht richtig einschätzen können. Als Hilfe gibt W. Hinweise auf Quellen und weiterführende Literatur (123-126).

Die Seiten 3-4 bieten einen Überblick über wichtige Epochen der griechischen Geschichte: Ägäische Bronzezeit, *Dark Ages*, Archaische Zeit,

Klassische Zeit, Hellenismus. Die Zeitabschnitte werden im Folgenden klar und verständlich vorgestellt, wobei besonders wichtige Begriffe durch Grunddruck hervorgehoben sind. Dieses Verfahren ist sicherlich schülerorientiert und lenkt ihren Blick auf bedeutsame Personen, Ereignisse und Fakten. Begriffe wie Polis, Verfassung der Polis, Demokratie, Großmacht, Kulturstaat, Ereignisse wie die Perserkriege, der Peloponnesische Krieg, die griechische Weltherrschaft unter ALEXANDER werden exakt erläutert, es fehlt auch nicht die Einbeziehung herausragender Persönlichkeiten wie DRAKON, SOLON, KLEISTHENES. Obwohl der Band ein Geschichtswerk ist, werden zu Recht die kulturellen Leistungen der Griechen angesprochen; so wird auf den immensen Einfluss von Tragödie und Komödie, vertreten durch die bedeutenden Dichter AISCHYLOS, SOPHOKLES, EURIPIDES und ARISTOPHANES, hingewiesen.

Interessanterweise sieht W. im Hellenismus bereits ein erstes Zeitalter der „Globalisierung“ (57). Dies erkennt er an dem Faktum, dass zahlreiche Menschen weite Reisen unternahmen, z. B. Soldaten, Ärzte und Künstler. Zahlreiche Abbildungen in schwarz-weiß illustrieren das im Text Dargelegte anschaulich. Gelungen sind die Erklärungen unter den Bildern.

Auch der zweite Teil zum Thema Rom bietet einen Überblick (62-63) über die Hauptabschnitte der römischen Geschichte; dabei wird zwischen der inneren und äußeren Entwicklung des Römischen Reiches differenziert. Wenn W. auch die traditionellen Daten verwendet (etwa für die Gründung Roms: 753 v. Chr.), so verweist er zu Recht auf die geschichtlich unsicheren Überlieferungen zahlreicher Jahreszahlen. Königszeit, Frühe Republik, Klassische Republik, Späte Republik oder Revolutionszeit, Prinzipat oder Kaiserzeit, Spätantike und das Jahr 476 n. Chr. stellen die Epochen der inneren Entwicklung des Römischen Reiches dar; die äußere Entwicklung wird durch folgende Abschnitte charakterisiert: Italische Phase, Kampf mit Karthago, Erweiterung zum Weltreich, Krise, Zeit ab 364 v. Chr. und das Jahr 476 n. Chr. Im Anschluss daran werden wie im 1. Teil herausragende Personen, Begriffe und Fakten knapp erläutert. Die römische Verfassung wird gut verständlich erklärt und mit einem

übersichtlichen Schaubild visuell dargestellt. Bei der Vorstellung der Spätantike spart der Verfasser nicht mit Angaben zu den Christenverfolgungen und bietet eine ausführliche Übersicht zur Frühgeschichte des Christentums. Als letzte Abbildung hat U. Walter das berühmte Missorium von Madrid ausgewählt, das Kaiser THEODOSIUS I. aus Anlass seines Regierungsjubiläums 388 n. Chr. als Geschenk hat herstellen lassen. Den Band beschließen Hinweise auf Quellen und Literatur: Nachschlagewerke, Allgemeine und vertiefende Darstellungen, Einzelne Personen sowie Quellensammlungen (123-126). Der Autor hat hauptsächlich auf Standardwerke verwiesen und vor allem auf neuere Publikationen; er empfiehlt zwar das Buch von A. MÜLLER (Hrsg.): Die Welt der Römer, 7. neu bearbeitete Auflage Münster 1999, nicht aber das vom selben Verfasser stammende Buch: Die Welt der Hellenen, 4. neu bearbeitete Auflage Münster 1995. Mit voller Berechtigung verweist er insbesondere auf folgende Werke: H.-J. GEHRKE/ H. SCHNEIDER (Hrsgg.), Geschichte der Antike. Ein Studienbuch. Stuttgart (Metzler), erweiterte Ausgabe 2010; TH. A. SZLEZÁK, Was Europa den Griechen verdankt. Von den Grundlagen unserer Kultur in der griechischen Antike. Tübingen (Mohr Siebeck) 2010; K.-J. HÖLKESKAMP / E. STEIN-HÖLKESKAMP (Hrsgg.), Die griechische Welt. Erinnerungsorte der Antike. München (C. H. Beck) 2010.

Der Autor versucht immer wieder Bezüge zwischen Antike und Moderne herzustellen und auf diese Weise deutlich zu machen, „dass es im Lauf der Geschichte auch Lebensformen und Denkweisen gab, die sich von denen heutzutage grundlegend unterschieden haben“ (Vorwort).

Im Vergleich zur ersten Ausgabe (bzw. zur Neuauflage 2004) hat der Verfasser den Text an verschiedenen Stellen verbessert, einige Unterabschnitte hinzugefügt und die Veränderungen im Zentralabitur berücksichtigt. Vor allem der Abschnitt „Das römische Recht und seine nachantike Karriere“ (110-113) ist neu aufgenommen und stellt eine Bereicherung dar.

Leider gibt es auch Bundesländer wie etwa NRW, die für das Abitur im Fach Geschichte auf Themen der antiken und mittelalterlichen Geschichte vollkommen verzichten. Hier sollten

die politisch Verantwortlichen bedenken, dass die Geschichte nicht erst mit der Revolution 1848 beginnt, sondern die Kenntnisse der Antike Grundlagen für Heute bilden. Niedersachsen verlangt als Pflichtmodul das Thema: Krise(n) der römischen Republik seit dem 2. Jh. v. Chr., Bayern setzt folgendes Thema fest: Wurzeln europäischer Denkhaltungen und Grundlagen moderner politischer Ordnungsformen in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit.

Ein nützliches Stichwortverzeichnis sowie Informationen zum Bildnachweis beschließen den Band, der Schülerinnen und Schülern als Vorbereitung auf Klausuren, Referate und das Abitur mit Sicherheit eine gute Hilfe sein kann, insbesondere wenn sie auf weiterführende Literatur zurückgreifen und ihre Kenntnisse so vertiefen.

DIETMAR SCHMITZ, Oberhausen

Hans-Joachim Glücklich: Caesar, Alea iacta est. Reihe „Libellus“, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 2012, 104 Seiten, EUR 9,75 (ISBN 978-3-12-623165-7).

„...in dieser Textausgabe geht es um so genannte Erinnerungsorte. Die Bezeichnung „Orte“ ist dabei nicht wörtlich zu nehmen. Es handelt sich nur manchmal um bestimmte Orte, die sich bis heute in unserem Gedächtnis verankert haben. Weil dies in vielen Menschen vorgeht, spricht man vom kollektiven Gedächtnis und von der kollektiven Erinnerung. Die Erinnerung und das Gedächtnis werden von solchen Ereignissen geprägt, wir denken mit ihnen und unter ihrem Einfluss. Die Gedächtnisorte verankern sich bildhaft, als Bilder, und werden ebenso oft wieder zu Bildern gemacht, ob in lebhaften Schilderungen, Gemälden, Statuen, Festen oder heute in Photographien, Computeranimationen und Filmen. Dies wird schlagartig klar, wenn man an berühmte Beispiele denkt: JESU CHRISTI Tod am Kreuz, der Kniefall des deutschen Bundeskanzlers WILLY BRANDT vor dem Mahnmal für die Opfer des Nationalsozialismus in Warschau, das Hissen der Fahne der Siegermächte auf dem Brandenburger Tor, NAPOLEON zu Pferde, aber auch der hochfliegende Rock MARILYN MONROES, ALBERT EINSTEINS herausgestreckte Zunge und vieles andere. Die Antike bietet sehr viele

solcher Erinnerungsorte, z. B.: Marathon, die 300 Spartiaten, Romulus und Remus unter der Wölfin, der Vesuvausbruch im Jahre 79 n. Chr. Ganz dicht ist die Reihe der Erinnerungsorte aus CAESARS Zeit und Leben, z. B. die Kapitulation des Galliers VERCINGETORIX, der Übergang über den Rubikon, Caesar und KLEOPATRA, die Ermordung Caesars (an den Iden des März), die Leichenrede des MARC ANTON, die Schlacht von Aktium, in der OCTAVIAN ANTONIUS besiegte, einprägsame Sprüche wie *Alea iacta est.*“ (Vorwort, S. 5)

Indem GLÜCKLICH den Begriff „Erinnerungsort“ als Leitbegriff seines Vorworts nennt, greift er einen Begriff auf, der vor einigen Jahren auch in der alten Geschichte „angekommen“ ist (s. Literatur, Nr. 5 und 6). Damit ist eine mittlerweile über zwanzigjährige Tradition von Geschichtsschreibung angesprochen, die ihren Ausgangspunkt bei dem französischen Historiker PIERRE NORA (geboren 1931) hat. Er setzte sich kritisch mit der französischen Geschichte und der kollektiven Identität der Franzosen auseinander. Bedeutung erlangte seine Idee vom *lieu de mémoire* (s. Literatur, Nr. 8), dem Erinnerungsort, womit er die Vorstellung verbindet, dass sich das kollektive Gedächtnis einer sozialen Gruppe (für Nora in der Regel die französische Nation) an bestimmten Orten kristallisiert. Der Begriff Ort ist dabei nicht geographisch zu verstehen; in jedem Fall besitzt solch ein Ort eine besondere Symbolkraft, die für die jeweilige Gruppe eine identitätsstiftende Funktion hat. P. Nora ging in seiner Arbeit auf den französischen Gesellschaftswissenschaftler MAURICE HALBWACHS (1877 – 1945) und dessen grundlegendes Werk *La mémoire collective* (erschienen 1939) zurück. HÖLKEKAMP und STEIN-HÖLKEKAMP erwähnen in ihrer „Einleitung: ‚Erinnerungsorte‘ – Begriff und Programm (Literatur, Nr. 5, S. 11) ausdrücklich die Werke von Nora (Nr. 8) und von FRANÇOIS/SCHULZE (Nr. 2) und nehmen sie als Ausgangspunkt ihres Buches. Die Erinnerungsorte bezeichnen sie dabei auch als „Kristallisationspunkte“. Dieser Begriff taucht auch bei BRAUN (Nr. 1) auf (S. 15), und ferner „Kristallisationskerne“ (S. 13). Man kann sicherlich sagen, dass inzwischen so etwas wie eine Erinnerungsliteratur vorhanden ist, die

momentan anscheinend sogar „Konjunktur“ zu haben scheint.

In seiner Schrift „Zwischen Geschichte und Gedächtnis“ (Berlin 1990) schrieb Nora zu seinem Konzept Folgendes:

„Mein Vorhaben bestand darin, an die Stelle einer allgemeinen, thematischen, chronologischen oder linearen Untersuchung eine in die Tiefe gehende Analyse der ‚Orte‘ – in allen Bedeutungen des Wortes – zu setzen, in denen sich das Gedächtnis der Nation Frankreich in besonderem Maße kondensiert, verkörpert oder kristallisiert hat.“ (Zitiert bei Nr. 3, S. 8.)

In seiner Rezension zu diesem Konzept kritisiert M. KALUZA (Nr. 10), meines Erachtens zu Recht, dass damit erstens Sozial- und Gesellschaftsgeschichte in dieser Art der Geschichtsschreibung ausgeblendet wird und dass zweitens keine durchgehende Linie in der Geschichte mehr erkannt werden kann, sondern dass, relativ unterschiedslos, einzelne Punkte nebeneinander gestellt werden.

In seinem Büchlein macht M. Braun (Nr. 1, S. 23) CICERO zum Vater der Erinnerungsorte und zum „Theoretiker der römischen Mnemotechnik“. Mit „Groß ist die Kraft der Erinnerung, die Orten innewohnt“ zitiert Braun eine Stelle aus *De finibus bonorum et malorum* [fin. 5,2]. Damit macht Cicero, so schreibt Braun, „auf die jedermann vertraute Erfahrung aufmerksam, dass Eindrücke, die man an einem historischen Schauplatz ... empfängt, um einiges lebhafter und aufmerksamer sind als die, von denen man nur hört oder liest.“

Das neue Heft von H.-J. Glücklich nun stellt sich in diese, bis jetzt kurze, Tradition und widmet sich einem dieser Erinnerungsorte, der mit „*alea iacta est*“ in Form eines berühmten Ausspruchs auftritt. Es ist stark historisch orientiert insofern, als immer wieder „historische Informationen“, z. B. über die Ursachen des Bürgerkriegs (auch Thema von Kapitel 1) und viele Textauszüge aus den Werken antiker Historiker enthalten sind. Hier müssen vor allem die Kapitel 2 („Die Überschreitung des Rubikons“) mit Texten vor allem von PLUTARCH und SUTTON, aber auch VELLEIUS PATERCULUS, und das Kapitel 5 („Die Iden des März“) genannt werden. Letzteres ent-

hält einen „Ablauf der Ereignisse“ (S. 67ff.), der bis zur Anführung von ungefähren Uhrzeiten die Geschehnisse um den 15. März 44 v. Chr. detailliert rekonstruiert. Glücklich folgt hier dem Werk des Historikers MATTHIAS GELZER (1886-1974) „Caesar. Der Politiker und Staatsmann“. (Wiesbaden, 6. Aufl. 1960, S. 294-309), wobei auf zahlreiche Stellen bei antiken Autoren verwiesen wird. Breiten Raum nehmen auch Textstellen von Caesar selbst (z. B. in Kapitel 1) und von Cicero (vor allem in Kapitel 3: „*Clementia Caesaris* und *Dominatio Caesaris*“ und Kapitel 4: „Caesar und Cicero: Wessen Verhalten führt weiter?“) ein. Auch für Kapitel 5 wurden zum Thema „Tyrannenmord“ (S. 78) einige Stellen aus Ciceros „*De officiis*“ herangezogen. Dass Cicero in diesem Heft über Caesar und den „Ort“ „*alea iacta est*“ auftaucht, ist sinnvoll, hat er sich doch intensiv mit diesem Politiker auseinandergesetzt, dessen Streben nach Alleinherrschaft ihm einerseits natürlich auf Grund seiner republikanischen Überzeugungen widersprach, den er aber trotzdem für eine maßvolle und legale Staatslenkung zu gewinnen versuchte. Die Textbeispiele zeigen schön Ciceros Schwanken zwischen Begrüßung des Attentats einerseits und andererseits der Notwendigkeit, sich auf die Realität einlassen zu müssen. Dass Cicero sich nicht eindeutig für Caesar ausgesprochen, sondern sich sogar auf die Seite von POMPEIUS geschlagen hat und später offen gegen M. ANTONIUS aufgetreten ist, hat ihm letzterer ja auch nicht verziehen, er hat ihn schließlich umbringen lassen. So ist es auch logisch, dass auch aus der Schrift „*De tyranno*“ des Staatsmanns und Humanisten COLUCCIO SALUTATI (1331-1406) (er entdeckte auch die Briefe „*Ad familiares*“), der „Caesars Herrschaft als gut, die Attentäter als Verbrecher“ (S. 85) beurteilt, zwei kleinere Textstellen enthalten sind.

Etliche lateinische Texte werden zusammen mit der deutschen Übersetzung gegeben, etliche ohne Übersetzung; manche Textstellen sind auch nur auf Deutsch.

In jedem Kapitel und Unterabschnitt sind ausführliche „Arbeitsaufträge zur Interpretation“, „Arbeitsaufträge zur interpretierenden Texterschließung“, „Arbeitsaufträge zur Satz- und Tex-

terschließung“ oder einfach (zweimal) ganz kurze „Arbeitsaufträge“ gegeben. Ich möchte hier von den Arbeitsaufträgen von S. 59 mal gesondert den Punkt 1 nennen, der, anhand der zehn Fragen Ciceros „zum Verhalten in einer Diktatur“ (S. 58), zur historisch-politischen Stellungnahme und Beurteilung auffordert:

- a) Nehmen Sie selbst zu den hier von Cicero gestellten Fragen (bes. 1,3 – 6,10) Stellung und erörtern Sie sie.
- b) Suchen Sie Beispiele für das jeweilige Verhalten in der Geschichte des 20. Jahrhunderts oder im aktuellen Weltgeschehen. Beispiele: Verhalten bekannter oder weniger bekannter Menschen während der Jahre 1933-1945; Leben und Schicksal bekannter Persönlichkeiten des 20. Jahrhunderts (Bundeskanzler KONRAD ADENAUER und WILLY BRANDT, Dirigenten WILHELM FURTWÄNGLER und HERBERT VON KARAJAN, Regisseure GUSTAV GRÜNDGENS und VEIT HARLAN, verschiedener Professoren, Lehrer, Geistlicher, Industrieller; Schicksale von Menschen in der früheren DDR, in Chile, in Argentinien, in östlichen Ländern; Umgang demokratischer Staaten mit Diktatoren in aller Welt bis heute).

Höchstwahrscheinlich werden die Schüler nicht alle die hier genannten Personen oder Ereignisse kennen (sicherlich und leider ließen sich noch etliche andere Beispiele dieser Art nennen), doch ist eine solche Aufgabenstellung sicherlich sinnvoll – und warum sollte sie nicht auch im Lateinunterricht auftauchen?

Das Heft enthält auch einige wenige Abbildungen; zwei sind Darstellungen des Übergangs über den Rubikon aus dem 15. Jahrhundert, drei stellen die Ermordung Caesars dar. Das bekannteste Gemälde in diesem Zusammenhang ist wohl das des Historienmalers C. TH. v. PILOTY aus dem Jahr 1865 (S. 77), die beiden anderen sind von J. L. GÉRÔME von 1867 (S. 71) und von V. CAMUCCINI aus dem Jahre 1798 (S. 73). Es würde sich lohnen, die drei Abbildungen zu vergrößern, im Klassen- oder Kursraum zu zeigen und dabei herauszuarbeiten, welche „Formensprache“ und Farbgebung sie enthalten und wo Unterschiede in der Darstellung dieses berühmten Mordes liegen. Dabei würde sich herausstellen, dass das Gemälde

von Gérôme doch deutliche Unterschiede zu den beiden anderen aufweist.

Zu jedem Text werden „Lesevokabeln für die Arbeit am Text an dessen Rand“ (Vorwort, S. 5), ferner ein Lernwortschatz auf den Seiten 96-103 aufgeführt. Auf die schon aus einem früheren Heft bekannte „Virtuelle Vokabelkartei“ und den „Online-Link“ dazu wird in diesem Heft auch wieder verwiesen. Auch die schon von daher bekannte „Wertungskurve“ ist enthalten. Ebenfalls enthalten sind Ausführungen über „Erschließung von Sätzen und Texten“ (S. 88-94) und an den Anfang des Heftes gestellte Seiten über „Grundwissen“ (S. 6-13) über Personen, Namen, Begriffe, Erzähltechnik und rhetorische Stilmittel.

Der Inhalt von „*alea iacta est*“ entspricht den Vorgaben mancher Bundesländer zu einem Kurs mit Texten von und über Caesar und kann durchaus als Ergänzung oder auch Fortführung des „Bellum Gallicum“ eingesetzt werden. Mit dem neuen Heft ist Glücklicherweise jedenfalls eine gute Fortsetzung seines vorigen Heftes gelungen (s. Anm. 1) gelungen, das sogar den Geschichtsunterricht zu bereichern imstande ist.

Anmerkung:

- 1) Hans-Joachim Glücklich, Caesar – Feldherr, Politiker, Vordenker. Bellum Gallicum. Erschienen in der Reihe „Libellus“ beim E. Klett Verlag, Stuttgart, Leipzig, 2010. 168 Seiten mit CD-ROM.

Literatur zu „Erinnerungsorten“:

1. Michael Braun: Wem gehört die Geschichte? Erinnerungskultur in Literatur und Film. Konrad-Adenauer-Stiftung e. V., Sankt Augustin / Berlin, 2010.
2. Francois, Etienne/Schulze, Hagen (Hrsg.), Deutsche Erinnerungsorte. 3 Bände, Beck-Verlag, München 2001.
3. Francois, Etienne/Schulze, Hagen (Hrsg.), Deutsche Erinnerungsorte. Eine Auswahl. Beck-Verlag, München 2005, Lizenzausgabe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2005 (29 „Orte“).
4. Fried, Johannes/Rader, Olaf B. (Hrsg.), Die Welt des Mittelalters: Erinnerungsorte eines Jahrtausends. Beck-Verlag, München 2011.

5. Hölkeskamp, Hans-Joachim/Stein-Hölkeskamp, Elke (Hrsg.), *Erinnerungsorte der Antike. Die römische Welt*. Beck-Verlag, München 2006.
6. Dies. (Hrsg.), *Erinnerungsorte der Antike. Die griechische Welt*. Beck-Verlag, München 2011.
7. Marksches, Christoph / Wolf, Hubert (Hrsg.), *Erinnerungsorte des Christentums*. Beck-Verlag, München 2010 (42 „Orte“).
8. Nora, Pierre: *Les Lieux de mémoire*. 7 Bände, Paris, 1984 – 1992 (133 „Orte“).
9. Auswahl (15 „Orte“) daraus und erste deutsche Ausgabe unter dem Titel „Erinnerungsorte Frankreichs“ (herausgegeben von P. Nora) beim Beck-Verlag, München 2005.
10. Rezension dazu von Manfred Kaluza unter <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/27.7.2006>.

HEINZ-JÜRGEN SCHULZ-KOPPE, Köln

Latein und Europa. Spurensuche in Texten und Bildern. Bearbeitet von Michael Hotz, Reihe: Transfer Band 14. Bamberg: Buchners Verlag 2011, 48 S. EUR 9,70 (ISBN 978-3-7661-5174-2).

Der Staat und der Einzelne. Cicero, De re publica. Bearbeitet von Michael Dronia, Reihe Transfer Band 15. Bamberg: Buchners Verlag 2011, 92 S. EUR 12,20 (ISBN 978-3-7661-5175-9).

„Ich bitte um Gnade, Caesar!“ Ciceros Rede Pro Ligario. Bearbeitet von Ulf Jesper, Reihe: Transfer Band 16. Bamberg: Buchners Verlag 2012, 48 S., EUR 9,70 (ISBN 978-3-7661-5176-6).

In der folgenden Rezension möchte ich die drei zuletzt publizierten Ausgaben der Reihe „Transfer – Die Lateinlektüre“ (Buchners Verlag Bamberg) besprechen. Nach Aussagen der Autoren und des Herausgebers (CLEMENT UTZ) sollen die Schülerinnen und Schüler die Texte dieser Lektüreihe nicht nur übersetzen (*transferre*), „sondern auch aus der Distanz betrachten und in wichtigen Fragestellungen auf heute“, auf ihre persönliche Situation „übertragen“ (Bd. 14, Vorwort 3). In Heft 14 hat der Bearbeiter MICHAEL HOTZ (H.), Schulleiter am Wilhelmsgymnasium in München, die Lektürebereiche in „überschaubare Einheiten auf Doppelseiten gegliedert (Vorwort 3); erwartungsgemäß gibt es neben einer deutschen Einleitung sprachliche Erklärungen und Aufgaben, die dazu anregen sollen, das jeweilige Thema vertieft zu behandeln. In der Regel

erscheint der Text als Blocksatz, bei schwierigen Stellen/Sätzen bietet H. den Schülerinnen und Schülern die Einrückmethode als Hilfe, so dass die syntaktischen Details leichter zu erkennen sind. Da es sich um ein Lektürehft handelt, wird ein Grundwortschatz vorausgesetzt – wie bei Ausgaben vom Buchners Verlag üblich ist dies adeo-NORM (Das lateinische Basisvokabular, hrsg. von C. Utz, Bamberg 2001). Um die Texte zügig lesen zu können, sollen die Schülerinnen und Schüler den Spezialwortschatz, der am Ende des Buches im Einbanddeckel (VII) abgedruckt ist, vor Beginn der Lektüre lernen.

H. hat drei Themenbereiche ausgewählt: Episoden aus der Apostelgeschichte (4-17), Lateinische Inschriften (18-41) und *In pictura poesis*: Lateinische Inschriften im Gemälde (42-47), Bereiche, die jeweils unabhängig voneinander gelesen werden können.

Im ersten Themenkomplex findet der Leser eine Auswahl aus der Apostelgeschichte: Die Bekehrung des Saulus (4-5), Die Befreiung des Petrus aus dem Kerker (6-7), Wie die Ketten des heiligen Petrus nach Rom kamen (8-9), Simon Magus oder: Magier gegen Apostel! (10-15) und *Quo vadis?* (16-17). Es handelt sich jeweils um zentrale Stellen aus der Apostelgeschichte, die es wert sind, im Unterricht behandelt zu werden. Die abgedruckten Aufgaben bieten die Chance, die Spracharbeit zu vertiefen und den Text inhaltlich zu beleuchten. Die letzte Aufgabe (T 4) regt an, mit Hilfe der Schulbibliothek oder des Internets die Bedeutung des Apostels PAULUS für das frühe Christentum herauszuarbeiten. Hier wurde ein passendes Bild ausgesucht (CARAVAGGIO, Bekehrung des Saulus, 1600/Santa Maria del Popolo in Rom), das von hoher Druckqualität ist und eine vertiefte Behandlung des Themas ermöglicht. In diesem Fall wurde nicht irgendein Bild ausgewählt, sondern eines, das der Künstler nachweislich aufgrund der zu behandelnden Textstelle aus der Apg. gemalt hat. Mit Hilfe der „Grundfragen“, die H. bietet, sollten die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, das Bild genau zu analysieren und Bezüge zwischen Text und Bild zu untersuchen. Hier liegt ein gelungenes Arrangement vor, das Vorbildcharakter hat und den Nachweis erbringt, dass das Fach Latein

ein multivalentes Fach ist und fächerübergreifendes Arbeiten nicht nur ermöglicht, sondern auch in den Vordergrund des Unterrichts stellt. Auch die anderen Bilder (RAFFAEL, F. LIPPI, B. GOZZOLI) passen jeweils sehr gut zu den abgedruckten Textstellen, es wurden aber nicht nur Bilder der Renaissance und des Barocks berücksichtigt, sondern auch der Moderne bzw. Filmausschnitte (DALÍ, *Quo vadis* 1951 bzw. 1985).

Das zweite Kapitel: Lateinische Inschriften enthält einen Crashkurs für Einsteiger, damit die Schülerinnen und Schüler lateinische Inschriften verstehen können, dazu sind im Einbanddeckel (IV) wichtige Abkürzungen von Inschriften abgedruckt. Dieses Kapitel ist für die Schüler sehr hilfreich, denn es sollte nicht vorkommen, dass ein Schüler nach 5 oder 6 Jahren Lateinunterricht vor einer Inschrift steht und den Inhalt überhaupt nicht erfassen kann, weil er die verwendeten Abkürzungen nicht kennt. H. gibt eine Reihe von Tipps zur Dekodierung. Ausgewählt wurden nicht nur antike Inschriften, sondern auch einige aus den folgenden Epochen bis heute. Auf den Seiten 26/27 regt H. die Schülerinnen und Schüler dazu an, ein Projekt „Latein vor Ort“ zu planen und durchzuführen; dazu bietet er Informationen und einen möglichen Projektstrukturplan (Planung, Projektsteuerung, Dokumentation, Reflexion). Diese Vorgehensweise lässt sich auf andere Bereiche übertragen und beweist erneut die Multivalenz des Faches Latein.

Anschauliche Bildmaterialien von der Antike (Münzen, Mosaik, Tafeln, Graffiti, der Bogen des SEPTIMIUS SEVERUS in Rom usw.) können dazu beitragen, den Lateinunterricht attraktiver zu gestalten. H. verzichtet auch nicht darauf, Chronogramme zu präsentieren, und bietet damit eine große Vielfalt an Inschriften. Die letzten Abschnitte enthalten lateinische Inschriften auf Gemälden, etwa ein Zitat aus den Epigrammen MARTIALIS auf einem Fresko im Kloster Monte Oliveto Maggiore (42f.). Das Literaturverzeichnis enthält die wichtigste Literatur zu den angesprochenen Themenkreisen.

Die Hefte 15 und 16 der Reihe Transfer sind den Werken CICEROS gewidmet und unterstreichen die große Bedeutung dieser römischen Persönlichkeit. Heft 15 wendet sich eindeutig an

Oberstufenschüler, was schon aus den Arbeitsaufträgen hervorgeht (gesiezte Formulierungen) und von der Sache her gerechtfertigt ist, denn die Schrift *De re publica* gehört zu den anspruchsvollen Lektüren des Lateinunterrichts. Neben zentralen Abschnitten aus dem Werke Ciceros hat der Bearbeiter M. DRONIA (D.) Zusatztexte von AUGUSTINUS, SENECA, LIVIUS, SALLUST, AURELIUS VICTOR und LAKTANZ aufgenommen. Im Einband vorne (III) liefert D. wichtige Informationen zum Verständnis der Schrift *De re publica*, verweist auf griechische Vorbilder (IV) und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern am Ende des Heftes zu prüfen, ob sie die Kompetenzen erworben haben; dies geschieht anhand von 13 Kontrollfragen (V u. VI.). Ganz am Schluss findet der Leser ein Grundwissen über MARCUS TULLIUS CICERO (VII).

Einige Themen regen geradezu an, Vergleiche zwischen der römischen Situation und der heutigen herzustellen, z. B. wenn es um politikfeindliche Einstellungen geht. In diesem Zusammenhang findet der Leser eine Abbildung zur Wahlbeteiligung bei Bundestagswahlen von 1949 bis 2009 (S. 17). Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Themen, die auch heute relevant sind, bearbeiten; dazu gehören mit Sicherheit die Staatsdefinition (Rep. 1, 39-41), die drei Grundformen der Verfassung (Rep. 1, 42-44; 1, 47f. und 1, 52), der Kreislauf der Verfassungsformen (Rep. 1, 65 f. und 1, 68), die Mischverfassung (Rep. 1, 45; 1, 69f.; 2, 12), Staat und Gerechtigkeit, der Staatsmann, das *Somnium Scipionis* sowie das Fortwirken der Schrift *De re publica*.

Im Anhang (68-92) präsentiert D. einen Spezialwortschatz, ein Sachregister, einen Grundwortschatz und Grammatik zur Wiederholung; letzteres ist durchaus auch in der Oberstufenlektüre sinnvoll. Des Weiteren findet man im Anhang Informationen zu Sprache und Stil (82-84), ein Verzeichnis der Personen (85-88), die in der Ausgabe vorkommen (übrigens ist Caesar 100 v. Chr. geboren und nicht 102) (S. 85) sowie je einen Überblick über den Epikureismus (89) und die Stoa (90-91). Die im Verzeichnis angegebene Ausgabe von KARL BÜCHNER stammt aus dem Jahr 2007, man hätte den Bearbeiter erwähnen können, denn K. B. ist bereits im Jahr

1981 gestorben. Insgesamt handelt es sich auch hierbei um einen sehr gut konzipierten Band, der in der Oberstufenlektüre seinen Platz finden wird.

Heft 16 stellt CICEROS Rede *Pro Ligario* (Ich bitte um Gnade, Caesar!) in den Focus. Der Herausgeber, ULF JESPER, hat folgende Abschnitte für die Lektüre ausgewählt: 1-2a, 2b-5, 6-8a, 8b-9, 10b-13a, 13b, 16-16, 17-19, 22-25, 26-28, 29b-30, 32-34, 37-38. Er hat damit entscheidende Textpassagen berücksichtigt. Eine gute Idee ist sicherlich, die Vorgeschichte der Rede mit kommentierten Bildern darzustellen (4-5), obwohl sich die Frage stellt, ob damit alle relevanten Informationen geliefert werden, die man für die Lektüre benötigt. MANFRED FUHRMANN hat in seiner Ausgabe (Marcus Tullius Cicero, Sämtliche Reden, Bd. VII, München/Zürich 1982, 29ff.) auf knappem Raum eine lesenswerte Zusammenfassung erarbeitet, die sich auch als Einführung eignet. Am Anfang und am Ende der Lektüre steht jeweils ein Brief Ciceros an LIGARIUS (*fam.* 6, 14; *fam.* 4,14). Beide Briefe bilden gewissermaßen einen Rahmen für die Behandlung der Rede im Unterricht. Begleitmaterial ist passend ausgewählt, die Arbeitsaufträge regen zur Textarbeit an; nach Meinung des Rezensenten kommt allerdings der Vergleich zwischen Theorie und Praxis der Rhetorik eindeutig zu kurz. Ausgewählte Textpassagen aus der Schrift *Auctor ad Herennium* oder aus der *Institutio Oratoria* des QUINTILIAN hätten die Möglichkeit geboten, theoretische Vorgaben mit der praktischen Anwendung in Beziehung zu setzen.

Desiderat ist eine Übersicht über die Struktur der Rede; die Schülerinnen und Schüler erfahren auch nicht, dass es drei *genera causarum* gibt und die vorliegende Rede dem *genus iudiciale* zuzuordnen ist.

Es fehlt, beispielsweise im Vorwort, eine Begründung für die Wahl gerade dieser Rede. Die Aufgaben sind zwar vielfältig, aber häufig werden sie zu sehr auf Stilfiguren focussiert. Wie in den anderen Lektüreheften wird der Platz im Einband vorn und hinten sinnvoll genutzt (Inhaltsverzeichnis (II), Grundwissen Geschichte der späten Republik (III), Die Beteiligten (IV), Grundwissen Rhetorik (V), Grundwissen Stilmittel (VI) und

eine Karte zum *Imperium Romanum* zur Zeit CAESARS.

Wenige Fehler sind zu beobachten, z. B. S. 13 Redener (statt Redner), S. 35 Plutrach (statt Plutarch), sprachlich ungeschickt ist folgender Satz, S. 13: „... und nun lobt er einen Diktator!“

Insgesamt lassen sich alle drei Ausgaben gut im Unterricht einsetzen, dies gilt insbesondere für die von MICHAEL HOTZ.

Weitere Ausgaben zu CORNELIUS NEPOS und POMPEIUS TROGUS, zu römischen Frauen und zu den Briefen des PLINIUS sind für diese Reihe angekündigt. Man darf auf diese Publikationen gespannt sein.

DIETMAR SCHMITZ, Oberhausen

Friedrich Maier: Latein - Teste Dich selbst! Zur Vorbereitung auf Latein-Prüfungen. J. Lindauer Verlag München 2012, 120 S., EUR 14,80 (ISBN 978-3-87488-981-0).

„*Aiutami a fare da solo!*“ (Hilf mir, es selbst zu tun!) – Diesem pädagogischen Leitsatz MARIA MONTESSORIS folgt das Buch „Latein – Teste Dich selbst!“ FRIEDRICH MAIERS in starkem Maße. An die Schülerinnen und Schüler gewandt, sie bei der Vorbereitung auf Lateinprüfungen unterstützend, bietet es auf 60 Testseiten neben dem gesamten Grammatikstoff auch „Einblicke in die Welt der Antike in Mythen, Geschichten und Anekdoten“, wie es im Untertitel heißt.

F. Maier fordert in der Einführung zu seinem Buch die Lateinlernenden auf, getreu dem Leitspruch „Erkenne dich selbst!“, den eigenen Kenntnisstand zu analysieren und unterstützt damit die Individualisierung des Lernens in Quantität und Qualität. Nicht zuletzt dadurch, dass das Buch zu jedem Sprachlehrbuch kompatibel ist und über eine hohe Anschaulichkeit verfügt, bietet es dem Lerner die Chance, seinen Bedürfnissen und Interessen entsprechend „einzusteigen“ und damit die Motivation für den Erwerb der Unterrichtsinhalte zunehmend selbst zu entwickeln.

Ob zur Festigung des gerade Gelernten ab dem 1. Lernjahr oder zum Schließen von Lücken zu Beginn der Abiturstufe erweist sich dieses Schülerbuch als zuverlässiger Begleiter im Lateinlernprozess.

Der Einführungsseite folgend wird der Aufbau einer Testseite übersichtlich und schülerfreundlich erläutert. Neben der Angabe des Prüfungstoffes verweist der Autor auf die Tabellen zur Kurzgrammatik, die sich gemeinsam mit dem Vokabelverzeichnis sowie dem Personen- und Sachverzeichnis am Ende des Buches befinden. Meinen Erfahrungen nach werden die Schülerinnen und Schüler gerade von diesem Angebot dankbar Gebrauch machen, denn die Benutzung zusätzlicher Materialien und die damit verbundenen „Mühen“ beim Nachschlagen etc. entfallen.

Bevor sich die Lerner im Text 1 am Thema „Schauspiel“ mit dem Indikativ und Infinitiv Präsens der a-/e-/i-Konjugation sowie dem Nom./Gen./Dat./Akk. der a-/o-Deklination in einem Text zum „Aufwärmtraining“ beschäftigen können, wird ihnen auf einer Doppelseite in der Übersetzungsanleitung ein Weg zum erfolgreichen Übersetzen aufgezeigt, der dem lernpsychologischen Grundsatz „Vom Einfachen zum Komplizierten“ folgt.

Jede Testseite entspricht diesem Grundsatz ebenfalls. Für den Test 1 bedeutet dies, dass dem schon genannten „Aufwärm“-Text ein weiterer, komplexerer Text unter dem Titel „Gefallen Schauspiele allen?“ folgt, der durch Substantive der konsonantischen Deklination sowie einem verstärkten Adverbien-Einsatz ergänzt wird.

Die Anforderungen sind auf Binnendifferenzierung hin angelegt, einerseits schon im Angebot der Texte, andererseits im Umfang der Erklärungen, die die Vokabelhilfen durch Impulsfragen und syntaktische Hinweise komplettieren.

Sowohl der vorentlastende Text (V) als auch die Testaufgabe (T), die eine tatsächliche Prüfungssituation simuliert, finden sich im Abschnitt Lösungen im Anhang „zum besseren Nachvollzug möglichst wörtlich“ übersetzt.

Damit wird den Lernenden die Selbstevaluation ermöglicht und ihnen Vertrauen entgegengebracht, die Übersetzungsvorschläge als Quelle des eigenen Leistungsfortschritts anzusehen, indem sie, verglichen mit der eigenen Lösung, zum problemhaften Denken anregen.

Mich persönlich hat die 47. Testseite zum Thema „Lebensziele und Lebensweisen“ besonders beeindruckt, die schon mit der rhetorischen Frage des V-Textes „*Quis nescit omnes homines vitam beatam appetere?*“ einen Aktualitätsbezug herstellt und mit dem T-Text „Ein Vater an seinen Sohn – ATTICUS QUINTO FILIO S.“ zur Behandlung der Brieflektüre überleitet und Grundlage für eine Wertediskussion, auch über den Lateinunterricht hinaus, bietet. Es sei nicht unerwähnt, dass der AcI der Gleichzeitigkeit den grammatischen Schwerpunkt dieser Testseite bildet.

Das vorliegende Buch macht den Lernenden das Angebot, den „Lektüre-Schock“ auch bei verminderten Wochenstundenzahlen so gering wie möglich zu halten und vielleicht gar nicht als solchen zu empfinden.

Auch für die Anwendung von Lernmethoden, die bisher vorrangig in der Vermittlung moderner Fremdsprachen benutzt wurden, stellt dieses Werk einen wertvollen Fundus dar. Als besonders effektiv für den Lernprozess hat sich meiner Meinung nach die Methode „Lernen durch Lehren“ (LdL) JEAN-POL MARTINS erwiesen. Auf den Lateinunterricht angewandt, bedeutet das: Schüler schlüpfen in die Lehrerrolle und vermitteln ihren Mitschülern grammatische bzw. geschichtliche und mythologische Unterrichtsinhalte in Form einer Einführung bzw. Festigung, nachdem sie sich vorbereitend individuell mit dem Thema ihrer Wahl beschäftigt haben. Für diese, die Lernenden in ihrer Verantwortung für den Lernerfolg aufwertende Methode bietet „Latein – Teste Dich selbst!“ eine Fülle an inhaltlichem Material sowie methodischen Hinweisen.

Das „kleine Buch, das *Opusculum*“ wie der Autor es selbst nennt, geht mit seinem Angebot an die Lerner weit über den in dieser Bezeichnung angelegten Inhalt hinaus. Es nimmt das Prinzip der Lernerautonomie ernst und fördert die für nachhaltiges Lernen unverzichtbare Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler.

BIRGIT DRECHSLER-FIEBELKORN, Berlin,

E. Joannides: *Sprechen Sie Attisch? Ἄρα ἀττικίζεις; Moderne Konversation in altgriechischer Umgangssprache. In Neubearbeitung herausgegeben von Helmut Schareika. Hamburg: Buske Verlag 2012. 104 S. EUR 19,90 (ISBN 978-3-87548-637-7).*

Schon oft wurde in unserer Zeitschrift auf heutige Möglichkeiten der aktiven Anwendung des Lateinischen hingewiesen, bisweilen – wenn auch seltener – auch auf Gelegenheiten, das antike Griechisch durch Sprechen und Hören zu vergegenwärtigen. Erinnerung sei hier nur an die Attischkurse unseres Kollegen HELMUT QUACK im *Hellenikon Idyllion* und den von ANDREAS DREKIS veranstalteten Wettbewerb „*Agon Armonias*“, vgl. zuletzt in: FORUM CLASSICUM 1/2012, S. 75f.; vgl. auch die Besprechung von JENS HOLZHAUSEN zu CHRISTOPHE RICO: „Polis. Altgriechisch lernen wie eine lebende Sprache“ (aus dem Französischen übersetzt von HELMUT SCHAREIKA) in: FORUM CLASSICUM 3/2011, S. 244f.

Jetzt hat Helmut Schareika das erstmals 1889 von dem sächsischen Lehrer EDUARD JOHNSON (1840-1903) verfasste Büchlein „Sprechen Sie Attisch?“ überarbeitet und neu herausgegeben. Jeder Lehrer, Schüler oder Liebhaber der griechischen Sprache dürfte seine Freude daran haben; natürlich auch jede Lehrerin, Schülerin und Liebhaberin derselben.

Der Herausgeber gibt zunächst eine Einführung (8-11), in der er die Entstehung des Büchleins kurz darstellt. Johnson, Professor am Gymnasium in Plauen, hatte es, wie er selbst schrieb „aus fröhlicher Ferienlaune“ unter dem Pseudonym JOANNIDES verfasst. Es ist derselbe Autor, der das viel weiter verbreitete und bis heute bekannte Buch „Sprechen Sie Lateinisch?“ unter dem Pseudonym GEORG CAPELLANUS veröffentlicht hat. Der nunmehr wieder vorliegende ‚Sprachführer‘ für das Altgriechische könnte, so hofft der Herausgeber, „eine Vorreiterrolle in der Befassung mit dem Altgriechischen als gespro-

chener Sprache“ spielen und stellt in seiner Art sicher ein Unikat dar, „wenn man will auch: ein Unikum –, das Spaß und Freude am Erlernen des Altgriechischen (Attischen) in lebendigen Alltagssituationen vermitteln will“ (9). Der Einführung Schareikas folgen die „Vorbemerkungen des Verfassers“ (die im Originalwortlaut wiedergegeben werden (12-15)). Der nächste Abschnitt (16-29) enthält „Kleine Regeln und Beobachtungen“: In einer Anmerkung hierzu weist der Herausgeber darauf hin, dass dieser ‚Sprachführer‘ „selbstverständlich ... die elementaren Kenntnisse der griechischen Formenlehre sowie der Satzgrammatik“ voraussetzt. Dann kommt der eigentliche Kern des Ganzen: die „Gespräche“ (30-88), von denen hier nur die neun Hauptüberschriften genannt seien: A. Allgemeine Grüße und Unterhaltung; B. In der Schule; C. Handel und Wandel; D. In Gesellschaft; E. Liebesglück und Liebesleid; F. Im Hause; G. Aus dem politischen Leben; H. Beim Skatspiel; J. Sprichwörtliches. Es folgt noch ein Abschnitt über „Altgriechische (auch gut gebildete neue) Bezeichnungen für moderne Begriffe aus dem Neugriechischen“ (90-95). Die Neubildungen sind durch einen Stern gekennzeichnet; hierzu gehören z. B. Wörter wie fortschrittlich, sozialistisch, Bundesregierung, Fernsehen, Eisenbahn, Auto, Fahrrad, E-Mail, Computer u. a. Ein weiterer Abschnitt „Zum Merken und Zitieren“ (96-98) enthält Verse von HESIOD, HOMER u. a. zu den neun Musen, CICEROS Wahlspruch u. Ä. Ein Anhang (99-102) bietet noch einmal KURT TUCHOLSKYS humorige Besprechung des Buches „Sprechen Sie Lateinisch?“ aus dem Jahr 1925 (die übrigens schon einmal in Heft 3/1995 unserer Zeitschrift mit Genehmigung des Rowohlt-Verlages nachgedruckt worden ist). Wer einem Freund oder einer Freundin des Griechischen eine Freude machen oder seinen Griechischschülern mal eine Überraschung bieten will, sollte dieses Buch auf jeden Fall in Betracht ziehen.

ANDREAS FRITSCH

Euroclassica

JOSÉ LUÍS NAVARRO (Spanien): Präsident und Schatzmeister

ELENA ERMOLAEVA (Russland): stellvertretende Vorsitzende und zuständig für Griechisch

CHRISTINE HALLER (Schweiz): Sekretärin, Newsletter und *Academia Homeric*

NIJOLE JUCHNEVICIENE (Litauen): Konferenz 2012 und *Academia Rugusina*

FRANCESCO OLIVIERA (Portugal): Konferenz 2013

Die letzte Konferenz der Euroclassica fand vom 31.08. bis zum 02.09.2012 in Vilnius/Litauen statt. (Nähere Ausführungen im nächsten Heft.)

Das Europäische Examen für Klassische Sprachen kann im Augenblick für Latein (ELEX) und für Griechisch (EGEX) auf der ersten Stufe (*Vestibulum*) abgelegt werden. Insgesamt sind 4 Stufen vorgesehen. Diese haben den Anspruch, ein Pendant zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen darzustellen. Das Europäische Examen für Klassische Sprachen ist in Brüssel zwar wohlwollend aufgenommen worden, hat aber bisher keine Verbindlichkeit. Sechs Stufen, wie sie der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen hat, sind in Brüssel für die Klassischen Sprachen abgelehnt worden.

Das Europäische Examen für Klassische Sprachen kann dieses Jahr zwischen dem Europäischen Sprachentag, dem 26. September, und dem 20. Dezember 2012 abgelegt werden. Als Auszeichnung gibt es für Schülerinnen und Schüler, die bestimmte Punktzahlen erreichen, Gold-, Silber- und Bronzeurkunden. Diese können den Sprachportfolia beigelegt werden.

Wer Interesse hat, sich dieses Jahr noch mit seiner Klasse am Europäischen Examen zu beteiligen, melde sich bitte unter litterae26@aol.com an und bekommt die Aufgaben per Mail zugeschickt.

BÄRBEL FLAIG
DAV-Beauftragte Euroclassica

Was ist Europa?

Jeder Alt Sprachenlehrer sollte auch ein Deutschlehrer sein (umgekehrt sollte zumindest etwas mehr als Allgemeinbildung vorhanden sein), und er sollte engere Verbindung möglichst auch zu anderen Fächern herstellen. Das bietet sich etwa beim Stichwort Europa an.

„Was ist Europa?“ fragt ein Beitrag in der Berliner Zeitung vom 9./10. Juni 2012 (Verfasserin: MELY KIYAK) und weiter: „Warum werden Aserbaidschan, Georgien, Armenien und Israel, die geographisch zu Asien gehören, bei Sportveranstaltungen oder europäischen Liederwettbewerben zu Europa gezählt?“ – „Geographisch“ gehört Europa zu Asien jedenfalls nach der Einteilung, die im 18. Jh. im Hinblick auf natürliche Grenzen wie Ural und Bosphorus vorgenommen worden ist. Somit liegen von Russland, der Türkei und Kasachstan nur – unterschiedlich große – Teile in Europa; Russland zählt traditionell als europäischer Staat, die Türkei und Kasachstan nicht. Die ebenfalls in der Berliner Zeitung aufgeworfene Frage „Welche Religionen gehören zu Europa?“ spielt bei der Einteilung keine Rolle. Das Christentum als die in Europa verbreitetste Religion ist in allen bewohnten Erdteilen vertreten, ist also kein Spezifikum Europas; andererseits gibt es hier zum Beispiel Millionen Muslime. Auch die Sprachen sind für die Zuordnung nicht wichtig: Außer zahlreichen indogermanischen Sprachen werden in Europa unter anderem finnougri sche gesprochen. – Eine der Grenzen bildet das Mittelmeer. Malta wird in allen Auflistungen als europäischer Staat erwähnt, es liegt ja auch näher bei Sizilien als bei Nordafrika und ist kulturell vor allem vom übrigen Europa beeinflusst. Entsprechendes gilt von Zypern; etwa 80 % seiner Bewohner sprechen griechisch. Aber es liegt weit östlich im Mittelmeer, südlich des Asien zugerechneten Teiles der Türkei, nicht weit vom Libanon und von Syrien entfernt. Doch ist es seit 1961 Mitglied des Europarates. Die griechischen Zyperer fühlen sich übrigens zu Recht weit mehr Europa als Asien zugehörig. Dasselbe gilt für die Georgier; ihr Staat ist seit 1999 Mitglied des Europarates.

2001 wurden die beiden anderen kaukasischen Staaten Armenien und Aserbaidschan ins europäische Haus geholt. Beobachterstatus im Europarat haben der Vatikan sowie Israel, das besonders eng mit Europa verbunden ist; außerhalb unseres Kontinents die USA und Kanada (beide wohl in ihrer Eigenschaft als Nato-Mitglieder) sowie Mexiko und Japan.

Auffallend ist nicht nur der neue Begriffsumfang von Europa gegenüber dem uns bis vor einiger Zeit vertrauten, sondern erst recht gegenüber dem der Antike. Die Grenzen des Erdteils wurden damals sehr verschieden angesetzt: Im Homerischen Apollonhymnus gehört zu Europa im wesentlichen Mittel-Griechenland („Europa, Peloponnes, die meerumflossenen Inseln“); HERODOT IV 45 bezeugt zahlreiche Unklarheiten. Im Laufe griechischer Entdeckungen wurde die Geltung des Namens Europa bis zum Atlantik und bis Skandinavien ausgeweitet, und infolge römischer Eroberungen verschob er sich stärker nach Westen; dazu sowie zur politischen bzw. ideologischen Nutzung des Namens s. DNP 13,1059ff. und 4,290.

Was den Namen der mythischen Frau betrifft, nach der unser Erdteil heißt (dazu zuletzt CHRISTINE HARRAUER, HERBERT HUNGER: Lexikon der griechischen und römischen Mythologie, 9., neub. Aufl., 2006 [zu dem Buch insgesamt: FC 2/11, 159ff.] und B.-A. RENGER, DNP Suppl. 5, 276 [zu diesem Buch: AAHG 64, 2011, 101ff. und IANUS 32, 2011, 107f.], beide mit weiterführender Literatur): Der Name ist, wie die Namen mehrerer griechischer Sagengestalten, nicht griechisch, sondern entstammt einer anderen mittelmeeischen Sprache. Das von der Berliner Zeitung ins Spiel gebrachte Zeus-Epitheton *eurý-*opa** hat nichts mit Europa zu tun, die Etymologie von Europa ist „unbekannt“ (CHANTRAINE) bzw. „unerklärt“, wohl „vorgriechisch“ (FRISK und Lexikon des frühgriechischen Epos 2, 809). Mehr zum Thema „Die Berliner Zeitung und die Antike“: FC 1/11, 64f. und 1/12, 77f. („Latein ist heute nicht mehr so wichtig“).

JÜRGEN WERNER, Berlin

Latein ist Teil unserer Kultur

Offener Brief zur Abschaffung des Lateinobligatoriums an der Uni Basel

Aus: Basler Zeitung, 14. September 2012

Die Universität Basel hat beschlossen, zum Herbstsemester 2012 das Latein-Obligatorium für das Master-Examen in den Fächern Geschichte und Kunstgeschichte abzuschaffen. Das ist eine schlechte Nachricht. In den letzten Jahren hat die Universität Basel schrittweise bereits für eine Reihe anderer geisteswissenschaftlicher Fächer das Latein-Obligatorium abgeschafft, sogar in Sprachfächern wie Französische Philologie, obwohl jedermann weiß, dass das Französische eine Tochtersprache des Lateinischen ist – ebenso wie Italienisch, Spanisch, Portugiesisch und Rumänisch. Die Begründung für diese Maßnahme lautete und lautet auch jetzt wieder, dass immer weniger Studienanfänger von den Gymnasien Latein mitbrächten und die Universität Basel infolgedessen durch die Aufhebung des „Lateinzwangs“ mehr Studenten gewinnen könne. Damit ist der Gaul von hinten aufgezümt. Wir sind der Auffassung, dass eine Universität nicht die Aufgabe hat, möglichst viele Studenten zu gewinnen, sondern der Gesellschaft möglichst qualifizierte Absolventen zuzuführen. Wenn die Studienanfänger nicht mehr genügend vorgebildet sind, muss die Universität sich dafür einsetzen, dass die Studienvoraussetzungen an den Gymnasien verbessert werden. Die Universität darf sich nicht an die Gymnasien anpassen, sondern die Gymnasien müssen sich an die Universität anpassen. Vom Niveau der Universitäten hängt weltweit das Niveau der gesellschaftlichen Führungsschichten ab.

Latein ist keine beliebige Fremdsprache, sondern ein wesentlicher Teil des Fundaments unserer westlichen Kultur. Die fortschreitende Zerstörung dieses Fundaments gefährdet zusehends den in Jahrhunderten darauf errichteten Bau. Der deutliche intellektuelle Qualitätsverfall in den Führungsschichten der westlichen Demokratien beruht wesentlich auf der Vernachlässigung dieses Fundaments. In Wahrnehmung unserer Verantwortung für die Erhaltung eines hohen Bildungsniveaus in der Gesellschaft appellieren wir an die Leitungsgremien der Universität

Basel, den Beschluss zur Abschaffung des Latein-Obligatoriums in den Fächern Geschichte und Kunstgeschichte zurückzunehmen und in diesem Zusammenhang ihre gesamte Latein-Strategie im Sinne von Wissenschaftlichkeit und Qualitätssicherung grundsätzlich zu überdenken.

Prof. Dr. PETER BLOME
Prof. Dr. JOACHIM LATA CZ
Prof. Dr. KURT TSCHOPP
Prof. Dr. ANTON BIERL
HANS-UELI GUBSER
PD Dr. BEATE MEYER-WYSS
Prof. Dr. RUDOLF WACHTER
Prof. Dr. HANS-PETER MATHYS
Prof. Dr. ROBERT KOPP
Dr. HANSJÖRG REINAU-KRAYER
Dr. ANNEMARIE KAUFMANN-HEINIMANN
Dr. KARL SCHWEIZER
Prof. Dr. J. THOMAS LAMBRECHT
Prof. Dr. JÜRGEN VON UNGERN-STERBERG

Rückblick einer Berliner Jura-Studentin auf ihren Lateinunterricht

Ein kleiner Erfahrungsbericht zum Wahlfach Latein

Lehrreich. Abwechslungsreich. Trainierend. Einprägsam. Interessant. Nachhaltig.

So könnte ich Latein nach fünf Jahren Unterricht noch heute beschreiben. Beim Wahlpflichtfach wollte ich eine dritte Fremdsprache erlernen. Spanisch und Latein standen zur Auswahl. Aus Neugier und als Abwechslung zu den modernen Fremdsprachen, probierte ich es mit Latein – der „Urmutter“ einer Reihe von Sprachen. Als Studienrichtung hatte ich damals bereits Jura ins Auge gefasst, wofür das Latinum hilfreich sein sollte. Auch das war zunächst ein tragendes Argument.

Zu Anfang bin ich vordergründig mit der Einstellung herangegangen, die Denkstrukturen zu verstehen und nebenbei meine Grammatikkenntnisse in Englisch und Französisch aufzupolieren. Eingekleidet in einen schönen Kontext, bilden Satzbau und Wortwahl in jeder Sprache ein Puzzlebild. Da wir in einer übersichtlichen Lerngruppe Latein von Grund auf mit kleinen Schritten erarbeitet haben, bekam ich verstärkt

Zusammenhänge vermittelt, die zwar verankert waren, mir aber viel bewusster wurden.

Obgleich Latein nachgesagt wird, es sei lernintensiv, ist dies nicht mit sturer Paukerei gleichzusetzen. Die Schreibweise stimmt mit der Aussprache überein. Die Grammatik erschließt sich mit Geduld Stück für Stück, bis Zusammenhänge sich fast von selbst weben. Bei den Vokabeln helfen Vergleiche mit anderen Sprachen. Vielerlei Worte ähneln einander wenigstens soweit, dass sich Eselsbrücken bauen lassen. Und wenn partout keine andere Vokabel passt, reicht ein Rückgriff auf die eigene Kreativität. Mag die Idee wirr über drei Ecken führen – die Hauptsache ist, dass ein Begriff im Gedächtnis bleibt und nicht nach dem ersten Test begraben wird. Zum Beispiel ist *praeda* die Beute, die meist wertvoll ist. Bekommt man beim Schlussverkauf etwas von „Prada“ in die Hände, ist das eine Art „Ausbeute“. Auch Vokalbelnetze oder eine witzige Illustration, z. B. „Asterix und Obelix“ festigen das Wissen.

Auf seine komplexe Art ist Latein ein Wunderwerk der Sprache. Vielleicht gibt Latein auch einen Rückhalt, eine Art Rückbesinnung auf sprachliche Werte und Maßstäbe, wo doch der heutige Sprachgebrauch kurz und bündig vonstatten zu gehen beliebt.

Verglichen mit den modernen Fremdsprachen besitzt Latein auf den ersten Blick keine vergleichbare Praxisstärke. Latein erlernte ich natürlich mit dem Wissen, es an alten Texten zu erproben, anstatt mich damit an einer Bestellung im Eiscafé auf einer sonnigen Mittelmeerinsel zu versuchen. Für den Alltag oder den Tourismus fährt es sich mit Englisch, Spanisch oder Französisch leichter. Vom rein sprachlichen Nutzen bietet Latein aber eine stabile Grundlage für den Umgang und Erwerb eben solcher Sprachen. Es zeigt, wie eine Sprache aufgebaut ist, wie sie funktioniert und zum Leben erweckt wird.

Zu Anfang habe ich Latein als Werkzeug in genau so einem „Sprachbaukasten“ betrachtet. Allerdings hat sich mein Gefühl dahingehend verändert, Latein aus einer anderen Perspektive zu betrachten – als etwas Kunstvolles und trotzdem mehr als nur „schmückendes Beiwerk“ im Schulwissen. Nicht alles, was man erlernt, muss einen vollständig definierbaren Nutzen haben.

Bestimmte Dinge möchte man sich aneignen, weil sie eben schön sind und wohl tun. In diesem Zusammenhang habe ich die antike Mythologie und Geschichte zu schätzen gelernt, die mich während der Übersetzungsarbeit in der Schulzeit begleitet hat. Gruppenarbeiten, Vorträge und bildhafte Textpräsentationen haben maßgeblich dazu beigetragen, den denkbaren Lernprozess in einen warmen Mantel einzukleiden. Je mehr wir in die Originallektüre eingestiegen sind, umso intensiver war für mich auch die Verflechtung, weil wir die Texte besser in einen historischen Kontext setzen konnten.

Latein zu erlernen hat mir also letzten Endes unglaublich viel gebracht. Ein strukturiertes Basisverständnis, um Fachbegriffe oder Wörter in fremder Sprache durch ihren Wortstamm zu erschließen, war ein Teil davon. Hinzu kommt ein breites Geschichtswissen zur Antike und Mythologie. OVIDS Metamorphosen gefallen mir heute wie damals. Die klangvolle Einleitung dazu, das sogenannte Proömium, kann ich sogar auswendig. Die Zeit der Republik sowie die des Prinzipats faszinieren mich heute immer noch, sodass ich einschlägige Artikel dazu nachlese. Demgemäß habe ich mich glücklich geschätzt, im Vorlesungsverzeichnis meines Studienplans „Römische Rechtsgeschichte“ zu entdecken.

Logik mag zum Erlernen eine gute oder notwendige Voraussetzung sein, ist aber nicht hinreichend. Dazu gehören auch Fleiß, Geduld und Spaß an der Sache. Je mehr Zusammenhänge mit anderen Sprachen, mit Geschichte, Mythologie etc. entstehen, umso einfacher fällt das Lernen. Damit einher geht die Stärke Lateins, Orientierungswissen zur Bereicherung der Allgemeinbildung mit auf den Weg zu geben. Es ist nicht die Sprache allein, 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.

ANNA HANKEL, Berlin

Von der Muse geküsst – Griechischschüler als Dramaturgen?

Ein Theaterbetrieb, der sich in erster Linie anspruchsvollerer Literatur verschrieben hat, kann an der griechischen Tragödie nicht vorbei gehen. Dazu ist dieser Teil der antiken Literatur von zu großer Relevanz für den modernen Menschen und die heutige Gesellschaft. Freilich ist der Zugang zu den überlieferten Stücken auch für uns Theaterleute nicht immer einfach. Wir sind angewiesen auf gute Interpretationen und Übersetzungen von Seiten der Klassischen Philologen.

Für eine Inszenierung der sophokleischen Antigone im Oktober 2012 haben ich den Münchner Altphilologen UDO SEGERER beauftragt. Der Übersetzer, der zugleich Lehrer an einem Gymnasium ist, stellte eine überraschende Bedingung: Die Dramaturgie für die Inszenierung sollte einer Schülergruppe übertragen werden.

Die neue bayerische Oberstufe, so wurde mir erklärt, sieht vor, dass jeder Schüler neben dem „normalen“ Unterricht an einem Projekt mitarbeitet, das über drei Semester in Zusammenarbeit mit einem externen Partner durchgeführt werden soll. Für das Fach Griechisch liegt zugegebenermaßen ein Theater als externer Partner nahe.

Das Junge Schauspiel Ensemble München hat sich auf diese Zusammenarbeit eingelassen, nicht zuletzt auch deswegen, weil eine Antigone immer auch junges Publikum anzieht und weil der Aufgabenbereich des Dramaturgen je nach Voraussetzungen auf die betreffenden Personen zugeschnitten werden kann.

Beim ersten Planungsgespräch saßen dem Regisseur also nicht wie sonst ein Dramaturg gegenüber, sondern 15. Die Schüler hatten von ihrem Lehrer bereits einen Kurs in Sachen Projektmanagement bekommen, so dass schon eine Projektleiterin gewählt war und die (nicht wenigen) weiteren Schritte von den Schülern selbst geplant werden konnten.

Ein Team „Marketing“ hat inzwischen Plakat und Flyer entworfen, auf Facebook und Twitter – und auf dem Altphilologenkongress in Erfurt – für das Projekt geworben sowie Sponsoren und Werbepartner akquiriert. Ein Team „Publikum“ erstellt das Programmheft, Einführungsvorträge

JUNGES SCHAUSPIEL ENSEMBLE MÜNCHEN
IM KLEINEN THEATER HAAR

Sophokles

ANTIGONE

Deutsch von Udo Segerer

Inszenierung Michael Stacheder

Bühne und Kostüme Aylin Kaip

Musik Hans-Georg Hauser

Dramaturgie

P-Seminar Griechisch

am Ignaz-Günther-Gymnasium

Rosenheim

Fachbetreuung

Bundeswehr/PTBS

Robert Sedlatzek-Müller

Die Produktion steht
unter der Schirmherrschaft
von Frau Dr. Dr. h.c.
Hildegard
Hamm-Brücher

Premiere
10. Oktober 2012
19.30 Uhr
Kleines Theater Haar
Weitere Aufführungen am
12., 13., 25., 26. Oktober 2012,
jeweils 19.30 Uhr
Gastspiele im gesamten
deutschsprachigen Raum
Buchungen unter 0 89 / 50 07 87 50

Casinostraße 75, 85540 Haar b. München
Telefonische Kartenreservierung unter 0 89 / 890 56 98 13 oder online www.kleinstheaterhaar.de

und eine digitale Ausstellung zur Inszenierung. Und das Team „Regie“ liest stapelweise Literatur, entwickelt mit dem Regisseur gemeinsam das Konzept für die Inszenierung und steht ihm bei den Proben zu Seite.

Es ist ganz offensichtlich, dass die Schüler – auch durch manche Irrwege oder Enttäuschungen – eine Menge bei einem solchen Projekt lernen können. Viele zeigen ein beeindruckendes Engagement, das manchmal nur dadurch ausgebremst wird, dass die Schüler neben ihrem Praxis-Seminar Griechisch ja auch noch andere schulische Verpflichtungen haben.

Aber auch wir vom Theater profitieren von der Zusammenarbeit. Man kann sich leicht denken, dass *digital natives* bei vielen Dingen einen anderen Zugang haben, der nicht immer der bessere sein muss, aber uns dazu zwingt, das bisherige Vorgehen zu überdenken und neue Wege zu entwickeln. Nicht zuletzt die Diskussionen mit den Jugendlichen und dem Übersetzer über das Stück selbst sind inspirierend für den Regisseur und die Schauspieler.

So werden, um das Motto des Erfurter Kongresses aufzugreifen, die alten Sprachen nicht nur von der Muse geküsst, sondern auch umgekehrt: die Muse von den alten Sprachen.

MICHAEL STACHEDER,
Regisseur und Chef

des Jungen Schauspiel Ensembles München,
Krüner Straße 51, 81373 München,
michael.stacheder@junges-schauspiel-ensemble.de

Fab Five – Zur (noch ungeschriebenen?) Geschichte der Übersetzung(en) antiker Texte ins Deutsche

Übersetzen ist ein (das?) Hauptgeschäft des Schulalltags und vermutlich immer noch ein (mit)entscheidender Qualitätsnachweis akademischer Ausbildung in den sog. Alten („toten“?) Sprachen innerhalb wie außerhalb von Schule und Universität dürften Übersetzungen das Bild der Antike in der Gegenwart in ganz erheblichem (dem textgebundenen) Maße prägen – ist es da nicht verwunderlich, wie wenig man darüber liest, wer da eigentlich was macht (und wie)?

Zwei Hochschullehrer, zwei Schulleiter, ein „Schulmann“: damit möchte, wenn ich recht sehe, die Handvoll der derzeit wichtigsten Urheber gedruckt vorliegender Übersetzungen antiker Texte erfasst sein – allesamt inzwischen emeritiert bzw. im Ruhestand, also freundlich gehobeneren Alters, so dass mir eine wenn auch noch so notdürftige ‚Würdigung‘ angezeigt scheint, zu Lebzeiten der Betroffenen ...

Man könnte damit beginnen, welche Autoren von welchem Übersetzer (bislang) ins Deutsche gebracht wurden; man könnte die explizite wie stillschweigende Programmatik wie Praxis der Übersetzungswerkstätten einer genaueren Betrachtung unterziehen; man könnte den einzelnen irgendwie so verblüffend vergleichbaren, so unvergleichlichen Lebenswegen der einzelnen ‚Autoren‘ nachgehen; man könnte nach den Publikationsorten (und -formen) fragen – für die konkrete Gestalt des Altertums im Hier und Jetzt (Auflage, Ausstattung, Preis); man könnte, sollte, müsste – – – auf dass sich Berufenere wie Kundigere finden und angestachelt, im besten Sinne: provoziert fühlen, fange ich kurzerhand (wenn man so will: mit einer unscheinbar, fast unmerklichen Verschiebung vom eigentlich wie sonst Skrupulösen zum Skrupellosen) einmal an.

Zweisprachig, nämlich in Gestalt von Bilinguen, treten alle fünf ans Licht der Öffentlichkeit, doch ‚nur‘ drei von ihnen ringen gewissermaßen im klassischen Stil griechisch-römisch, während sich zwei bei ihren Publikationen auf Übersetzungen aus dem Lateinischen beschränken – ist es nicht an der Zeit, die Wegbereiter der antiken Autoren ins Land eines LESSING, HÖLDERLIN und FRIEDRICH NIETZSCHE und – wer wäre für das vergangene 20. Jahrhundert zu benennen (oder: zu beschwören)?

Der ‚Nestor‘ OTTO SCHÖNBERGER wurde anlässlich seines 85. Geburtstages (* 22. Februar 1926) im (oder wahlweise auf dem) FORUM CLASSICUM knapp gewürdigt (FC 1/2011, 60f.); seine Übersetzungstätigkeit findet sich bibliographisch leicht ‚aufbereitet‘ in der Internet-Enzyklopädie wikipedia (http://de.wikipedia.org/wiki/Otto_Sch%C3%B6nberger) gespiegelt. Seine ‚Reichweite‘ neben ‚zentralem‘ CAESAR (gallisch wie civil) von HESIOD bis PETRARCA

– VETTIUS, WALAHFRID STRABO und LAURENTIUS VALLA eingeschlossen – dürfte unerreicht dastehen (unlängst sind noch von ihm zusammen mit seiner nicht zu unterschlagenen Frau EVA „Die Fragmente der lateinischen Dichter“ [Würzburg: Königshausen & Neumann 2012] hinzugekommen ...

„Klassischer“ tritt das verbliebene Quartett in Erscheinung: Für MICHAEL VON ALBRECHT (* 22. August 1933) wären CATULL, OVID und VERGIL zu nennen, für GERHARD FINK (* 29. November 1934) VERGIL, HORAZ, OVID und SENECA, für den ‚Benjamin‘ NIKLAS HOLZBERG (* 24. Juni 1946) CATULL, HORAZ und OVID (neben MARTIAL und ARISTOPHANES); hier fällt ein RAINER NICKEL (* 10. Juli 1940) womöglich ein wenig aus dem Rahmen, der dafür – wie Gerhard Fink (mit dem er sich die *Epistulae morales* SENECAS in der Sammlung Tusculum teilt) – auf anderen ‚öffentlichkeits-relevanten‘ Feldern (Schulbücher) umso umtriebiger tätig war (ist?) und quasi ringkompositorisch zu Otto Schönberger durch die Weite seiner Übersetzungen zumal aus dem Griechischen (von ÄSOP und ARCHILOCHOS über XENOPHON und einen umfangreichen Doppelband zur Stoa bis zur jüngsten Transformation LUKIANS [Heureka! Lukians Markt der Möglichkeiten. Darmstadt: Philipp von Zabern 2012]) auf sich bzw. die übersetzten Autoren aufmerksam macht(e).

Doch: Kein Wort mehr zu Details wie Programmatischem, Biographischem wie Bibliographischem – auf dass das Ganze anstößig knapp, (zu befürchten:) verkürzend-verkennend, aber dafür geradezu unwiderstehlich anregend und (auf)fordernd bleibe bzw. gerate: *vivant (scribantque) sequentes!* Den hier erwähnten Übersetzern wünsche sicher nicht nur ich in einer Art überzeitlichem und doch persönlich zu verstehendem Glück- und Segenswunsch viel Gutes für ihr Tun wie (letztlich wichtiger!) Ergehen ...

FRIEDEMANN WEITZ, Leutkirch im Allgäu

Aus der Werkstatt

des Kilchberger Philologen:

Leben und Tod, Kreis und Quadrat

„Wir Toten, wir Toten, sind größere Heere / Als ihr auf der Erde, als ihr auf dem Meere!“, beginnt C. F. MEYERS „Chor der Toten“, der auf dem Kilchberger Friedhof in voller Länge an der Front des Leichenhauses aufgeschrieben steht. Hinter diesem Gedicht stehen mächtige Eindrücke, die der Dichter von seinen Wochen in Rom im Jahre 1858 an den Zürichsee und später nach Kilchberg heimgetragen hat. „Heere“? Der Grabinschriften in den Kirchen der Ewigen Stadt ist in der Tat „Legion“. Die meisten können sich nicht genug tun in der Aufzählung von Titeln, Verdiensten und Tugenden des Verstorbenen, doch hie und da, selten genug, begegnet eine Inschrift der ganz besonderen Art. So wie diese in S. Maria del Popolo an der Piazza del Popolo, in einem dunklen, hinter dem hölzernen Windfang verborgenen Winkel:

D(eo) O(ptimo) M(aximo)
 HIC LAPIS CENTRUM EST
 CUIUS PERIPHERIA VITA FUIT
 GIRATUS EST QUONDAM
 IN HOC TURBULENTO VITAE CIRCULO
 NOBILIS SAMUEL RAPHAEL GLOBICZ
 DE BUCZINA BOEMUS PRAGENSIS
 PARENTE REGNI GEOMETRA
 QUI INFELICISSIME QUADRATURAM
 CIRCULI INVENIT
 DUM FILIUS HIC EIUS DILECTISSIMUS
 SUB HOC QUADRATO LAPIDE
 SEPULCHRALI
 ANNO MDCLXV DIE XVIII AUGUSTI
 AETATE XXV
 HUMATUS EST

Gott dem Besten, dem Grössten!
 Dieser Stein ist das Zentrum;
 seine Peripherie ist das Leben gewesen.
 Umgelaufen ist er einst
 auf diesem turbulenten Kreis des Lebens,
 der edle Samuel Raphael Globicz de
 Buczina, ein Böhme aus Prag,
 der Sohn des Geometers des Königreichs,
 der auf das Unglücklichste die Quadratur des

Kreises fand,
indem dieser sein über alles geliebter Sohn
unter diesem quadratischen Grabstein
im Jahre 1665 am 18. Tage des August im Alter
von 25 Jahren
begraben ist.

Es war am Abend einer langen Inschriftenpirsch über das römische Marsfeld, als dieser Stein mich mit seiner so anrührenden wie großartigen geometrischen Bildlichkeit in der dunklen Kirche unversehens ansprach. In der jüngsten, 4. Auflage der Sammlung „Roms sprechende Steine“ habe ich ihn nach all den anderen sprechenden Steinen der Ewigen Stadt zum „Schlussstein“ gemacht. „Wir suchen noch immer die menschlichen Ziele“, schliesst C. F. Meyers Totenchor, „Drum ehret und opfert! Denn unser sind viele!“ In diesem Sinne sei die Grabinschrift des königlich-böhmischen Geometers für seinen Sohn, eine der eigenartigsten in Rom, aus dem dunklen Kirchenwinkel hier ins Licht gestellt: zu ehrender Erinnerung, und zu Gedanken und Gesprächen über Leben und Tod, Kreis und Quadrat.

KLAUS BARTELS

Die zuerst im Millenniumsjahr 2000 publizierte Sammlung „Roms sprechende Steine. Inschriften aus zwei Jahrtausenden“, gesammelt, übersetzt und erläutert von Klaus Bartels, ist im Sommer dieses Jahres bei Philipp von Zabern in Mainz in einer 4., durchgesehenen und vielfach ergänzten Auflage erschienen; der „Schlussstein“ findet sich dort auf S. 293. Das Buch ist zugleich als eBook (PDF) erhältlich.

Das „Forum Classicum“ im Spiegel von „Latomus“

Die in Brüssel erscheinende Fachzeitschrift „Latomus. Revue d' études latines“ widmete dem Jahrgang 2011 unseres Mitteilungsblattes erneut eine ausführliche Besprechung in französischer Sprache (vgl. schon FC 1/2007, S. 75f. und 1/2010, S. 76f.). Die Besprechung zeigt, dass die Entwicklung des altsprachlichen Unterrichts in Deutschland in unserem Nachbarland nach wie vor Beachtung findet. Im Folgenden geben wir die Besprechung

von PAUL SIMELON in vollem Wortlaut wieder (aus: Latomus 71, 2012, fasc. 2, S. 641f.).

FORUM CLASSICUM. 54/1-4. 2011. Zeitschrift für die Fächer Latein und Griechisch an Schulen und Universitäten, Bamberg, Deutscher Altphilologenverband – Buchner, 2011, 21x15 cm, 342 p., fig., 15 €, ISSN 1432-7511.

Il est désormais inutile de présenter *Forum Classicum*, la très sérieuse revue allemande des professeurs de langues anciennes (*Latomus*, 65, 2, 2006, p. 572-573), aux lecteurs de *Latomus*. Dans ce cinquante-quatrième volume, on trouvera, comme précédemment, des articles susceptibles d'aider les professeurs à actualiser leurs connaissances ainsi que de nombreux comptes rendus d'ouvrages et de revues traitant de l'antiquité et un forum des lecteurs. Mais comme toujours, c'est l'état actuel de la situation des langues anciennes en République fédérale qui suscite avant tout notre curiosité de voisins. Malheureusement, pour la première fois depuis neuf ans, nous devons constater que le nombre de latinistes a légèrement reculé (de 1,2 %), même si la situation est très différente selon les Länder et les niveaux d'étude. – Nul doute cependant que grâce à l'enthousiasme, la pugnacité et le talent de nos collègues allemands, dont témoigne d'ailleurs l'excellente tenue de leur revue, cette diminution ne sera que temporaire. Sur un plan plus strictement pédagogique, j'avoue qu'en tant qu'ancien praticien des langues anciennes, j'ai pris énormément de plaisir à lire les articles de FR. MAIER et de H. MEISSNER qui remettent fondamentalement en cause l'enseignement «par compétences». Selon ces auteurs, l'acquisition de compétences (un concept, dont ils rappellent par ailleurs qu'il est assez mal défini) a tendance à se faire au détriment du contenu du cours. Il ne s'agit plus de former l'individu, via la culture notamment, mais de lui inculquer des comportements «utiles».

Mais dans ce type d'enseignement, quelle place peut alors encore occuper le latin, cette langue soi-disant «morte» dont l'apprentissage, contrairement à celui de l'anglais, centré désormais sur la capacité à se débrouiller dans la vie quotidienne, ne présente aucune utilité immédiate? Certes, l'exercice de version s'inscrit bien dans le cadre d'un enseignement par compétences, mais

si on juge accessoire le contenu du texte qu'il faut traduire, l'enseignement du latin ne se distingue alors plus en rien de celui des autres langues, dites «modernes». Forts de cette «évidence», quelques politiciens adeptes d'un «progressisme» mal compris, des bureaucrates coupés des réalités et des pédagogues en chambre risquent fort bien un jour de vouloir en finir avec le latin, comme cela s'est déjà fait dans certains pays, avec la complicité involontaire de certains professeurs de latin et de grec qui en, toute bonne foi, séduits par le caractère prétendument démocratique et «moderne» de cet «enseignement des compétences», s'y sont ralliés avec enthousiasme. En réalité, dans le cours de latin, le contenu doit demeurer essentiel. Certes, il est absolument légitime de vouloir y développer également des compétences (à condition de définir celles-ci précisément), notamment par l'exercice particulièrement exigeant que constitue la version. Mais le texte ne doit pas être une fin en soi. Par son contenu, par sa critique et sa mise en contexte, il doit interpeller l'élève, le provoquer, voire le déstabiliser ou le troubler, comme d'ailleurs pourrait le faire, dans le cadre du cours d'anglais, la lecture d'une tragédie de SHAKESPEARE, un auteur malheureusement désormais banni des programmes. Par-delà la traduction, l'élève sera amené à se confronter à des témoins d'un monde certes disparu, mais qui lui parlent encore, car nombre de thèmes qu'ils ont traités sont éternels et universels. Par ailleurs, invité à réfléchir sur la société antique, il découvrira que celle-ci n'avait pas que des bons côtés, même si par ailleurs, elle présente parfois des aspects étonnamment modernes, ce qui développera également chez lui cet esprit critique indispensable pour lui éviter – peut-être ! – de devenir la victime du «politiquement correct» et du «penser facile» qui malheureusement caractérisent trop souvent notre époque. Telle est la véritable spécificité du cours de latin, un cours utile, voire indispensable, comme aime à le rappeler avec une juste insistance FORUM CLASSICUM.

Latein-Kalender 2013

Für den neuen Latein-Kalender 2013 aus dem Pädagogium Bad Sachsa (inzwischen im 12. Jahrgang) wurden Sentenzen CICEROS (106 – 43) ausgewählt und in 12 Sprachen übersetzt. Neben den Übersetzungen in die „klassischen“ Sprachen erscheint zum ersten Mal auch eine Übersetzung ins Ladinische, eine Sprache, die in einem Teil Südtirols (Grödner Tal) gesprochen wird und deren Nähe zum Lateinischen oft noch gut erkennbar ist.

Außerdem – gleichsam als Kuriosität und vermutlich nur für Sprachwissenschaftler interessant – eine Übersetzung in Quichua (Kichwa), eine Sprache, die in der Andenregion Ecuadors bei der indigenen Bevölkerung in Gebrauch ist und inzwischen auch wieder größere Beachtung findet.

Die originelle Reimübersetzung des Marburger Künstlers HORST FENCHEL rundet die Sammlung ab.

Für die Gestaltung der Titelseite hat VERENA POSTWEILER, die den Kalender insgesamt in Form gebracht hat, ein Foto vom Kopf des Cicero verwendet. (Das Bildnis ist in acht Repliken aus der Antike erhalten, u. a. im Museo Capitolino, Rom.)

Der Kalender hat das Format 23x32 cm und kostet 9,-€.

Bestelladresse: Internatsgymnasium Pädagogium Bad Sachsa, Ostertal 1-5, 37441 Bad Sachsa, Tel.: 05523/ 300112, e-mail: kontakt@internatsgymnasium.de oder Gerhard Postweiler, e-mail: gpostweiler@t-online.de

Autoren dieses Heftes (siehe Impressum, ferner):

Prof. Dr. Klaus B a r t e l s , Gottlieb-Binder-Str. 9, CH 8802 Kilchberg bei Zürich,
klaus.bartels@sunrise.ch

Dr. Burkard C h w a l e k , Dromersheimer Chaussee 31 b, 55411 Bingen

Birgit D r e c h s l e r - F i e b e l k o r n , StRin, Breite Str. 26 B, 13187 Berlin,
b-k.drechsler-fiebelkorn@t-online.de

PD Dr. Oliver E h l e n , Institut für Altertumswissenschaften Friedrich-Schiller-Universität Jena,
Fürstengraben 1, 07743 Jena

Bärbel F l a i g , Anton-Sommer-Straße 41, 07407 Rudolstadt, *litterae26@aol.com*

PD Dr. Peter H a b e r m e h l , Sprachlektor am Seminar für Kirchengeschichte der Theologischen
Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin, *habermep@cms.hu-berlin.de*

Anna H a n k e l , Studentin an der Humboldt-Universität zu Berlin, *anna_hankel@web.de*

Susanne K n a c k m u ß , Sammlungen des Berlinischen Gymnasiums zum Grauen Kloster
(Streitsche Stiftung), Breite Str. 30-31, 10178 Berlin, *streit@zlb.de*

Prof. Dr. Friedrich M a i e r , Mitterlängstr. 13, 82178 Puchheim, *friedrich@maier-puchheim.de*

Anne M e r k l e r , Megina-Gymnasium Mayen

Horst Dieter M e u r e r , OStD, Rhein-Wied-Gymnasium Neuwied, *hdmeurer@web.de*

Dr. Jens N i t s c h k e , Dr., Montepulcianoweg 13, 14547 Beelitz, *jensnitschke-beelitz@t-online.de*

Gerhard P o s t w e i l e r , Pfaffenberg 3, 37441 Bad Sachsa, *GPostweiler@t-online.de*

Heinz-Jürgen S c h u l z - K o p p e , 50735 Köln, Schriftleiter des Mittbl. des
DAV-Landesverbandes NRW, *schulz-koppe@t-online.de*

Dr. Matteo T a u f e r , Regionalvorsitzender (in Trient) des italienischen Altphilologenverbandes
(Associazione Italiana di Cultura Classica)

Friedemann W e i t z , Hochvogelstraße 7, 88299 Leutkirch im Allgäu, *hmg.weitz@web.de*

Prof. Dr. Jürgen W e r n e r , Peter-Huchel-Str. 40, 12619 Berlin, *Juergen@werner-berlin.net*

Dr. Michael W i s s e m a n n , Privatdozent, Siegersbusch 42, 42327 Wuppertal,
mwissemde@yahoo.de

FORUM CLASSICUM im Internet

Das FORUM CLASSICUM sowie sein Vorgänger, das Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes, finden Sie seit Sommer 2009 auf der Homepage des DAV (www.altphilologenverband.de) unter dem Link „Veröffentlichungen“ / „Forum Classicum“ als PDF-Dateien bereitgestellt.

Bitte an die Verfasser von Rezensionen

Besprechungen für das Forum Classicum sollen den Umfang von zwei (bis höchstens drei) DIN-A-4-Seiten nicht überschreiten und auf Fußnoten möglichst verzichten. Anmerkungen sollen nach Möglichkeit in den Text eingearbeitet werden. Zur besprochenen Publikation sind genaue Angaben erforderlich: Vor- und Nachname des Autors bzw. der Autoren oder Herausgeber, Titel des Werks, Erscheinungsort, Verlag, Erscheinungsjahr, Seitenzahl, Preis, ISBN-Nummer. Zum Verfasser der Rezension erbitten wir folgende Angaben (soweit möglich und sinnvoll): Vorname, Name, Titel, Funktion / Dienstbezeichnung, dienstliche und/oder private Postanschrift, Telefonnummer, E-Mail-Adresse.

Wichtiger Hinweis:

Mit allen Fragen, die die Mitgliedschaft im DAV oder das Abonnement dieser Zeitschrift betreffen, wende man sich bitte nicht an den Bundesvorsitzenden. Für Fragen der Mitgliedschaft sind die Vorsitzenden der 15 Landesverbände zuständig, deren Anschriften am Ende dieses Heftes abgedruckt sind. Für Institute und Abonnenten ohne Mitgliedschaft im DAV ist der Buchners Verlag zuständig (siehe Impressum).

DEUTSCHER ALTPHILOLOGENVERBAND

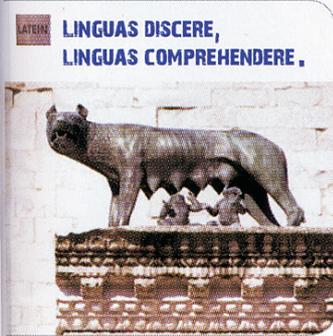
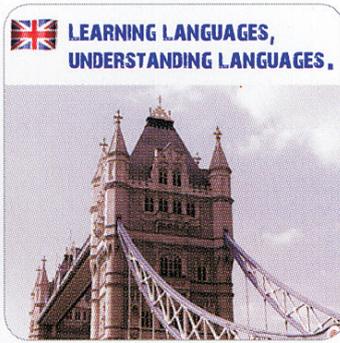
Adressen der Landesvorsitzenden

1. **Baden-Württemberg**
Prof. Dr. Irmgard Männlein-Robert
Philologisches Seminar d. Univ. Tübingen
Wilhemstr. 36
72074 Tübingen
e-mail: irmgard.maennlein-robort@uni-tuebingen.de
2. **Bayern**
StR Harald Kloiber
Pfalzgrafenstr. 1e
93128 Regenstauf (Oberpfalz)
Tel.: (0 94 02) 76 52
harald.kloiber@t-online.de
3. **Berlin und Brandenburg**
StD Dr. Josef Rabl
Kühler Weg 6a
14055 Berlin
Tel.: (0 30) 3 01 98 97
Josef.Rabl@t-online.de
4. **Bremen**
Imke Tschöpe
Rackelskamp 12
28777 Bremen
tschoepe@nord-com.net
5. **Hamburg**
OStRin Ellen Pfohl
Baron-Voght-Str. 187
22607 Hamburg
Tel.: (0 40) 82 01 32
pfohl.rudolf@freenet.de
6. **Hessen**
StDin Christa Palmié
Hünsteinstr. 16
34225 Baunatal
Tel.: (0 56 01) 96 50 66
chr.palmie@t-online.de
7. **Mecklenburg-Vorpommern**
Christoph Roettig
Slüterufer. 15
19053 Schwerin
Tel.: (03 85) 73 45 78
ac.roettig@arcor.de
8. **Niedersachsen**
StD Burghard Gieseler
Elritzenweg 35
26127 Oldenburg
Tel.: (04 41) 60 01 736
www.NAVonline.de
9. **Nordrhein-Westfalen**
StDin Cornelia Lütke Börding
Eggeweg 46
33617 Bielefeld
Tel. (0521) 14 39 166
c.luetkeboerding@t-online.de
10. **Rheinland-Pfalz**
OStD Hartmut Loos
Am Roßsprung 83
67346 Speyer
Tel.: (0 62 32) 8 54 21
info@altphilologenverband.de
11. **Saarland**
Prof. Dr. Peter Riemer
Am Brännchen 12
66125 Dudweiler
Tel.: (0 681) 9 59 16 97
p.riemer@mx.uni-saarland.de
12. **Sachsen**
Dieter Meyer
Arltstr. 8
01189 Dresden
Tel.: (03 51) 3 10 27 61
ud-mey-dd@t-online.de
13. **Sachsen-Anhalt**
Jörg Macke
Wülperoder Straße 31
38690 Vienenburg
Tel.: (0 53 24) 78 75 81
jrgmacke@aol.com
14. **Schleswig-Holstein**
OStD Rainer Schöneich
Kieler Gelehrtenschule
Feldstr. 19
24105 Kiel
Tel. priv.: (04 31) 31 16 72
r.i.schoeneich@t-online.de
15. **Thüringen**
Gerlinde Gillmeister
Humboldtstraße 7
07743 Jena
Tel. priv. (0 36 41) 55 12 90
g.gillmeister@web.de

(Stand: Oktober 2012)

Elektronische Wörterbücher mit professionellen Inhalten.

Bis zu 21¹ fundierte Nachschlagewerke bewährter Verlagspartner, die auf die Bedürfnisse von Schülern und Lehrern zugeschnitten sind: Das zeichnet die elektronischen Wörterbücher der EX-word-Serie aus.



Das EX-word
EW-G550C
für Schüler mit
9 Wörterbüchern.



Das EX-word
EW-G6500C
für Lehrer mit
21 Wörterbüchern.

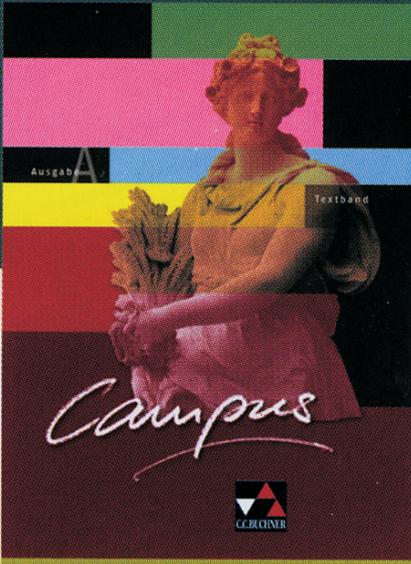
¹ Gerätespezifische Zusammenstellung der Buchinhalte

B 4044

Deutsche Post AG

Postvertriebsstück
Gebühr bezahlt

C. C. Buchners Verlag
Postfach 1269
96003 Bamberg



Campus

Ausgabe **A**

Gesamtkurs Latein
Herausgegeben von Clement Utz,
Andrea Kammerer und Christian Zitzl

Textband 254 Seiten, Bestell-Nr. **7940**, € 25,90
Begleitband 243 Seiten, Bestell-Nr. **7941**, € 23,90

Jetzt mit zusätzlichem Begleitmaterial:

Training 1 mit Lernsoftware

64 + 16 Seiten mit CD-ROM, Bestell-Nr. **7942**, € 15,-

Vokabelkartei 1

755 Vokabelkarten in der Box, Bestell-Nr. **7954**, € 15,-

Vokabelheft

128 Seiten, Bestell-Nr. **7960**, € 7,90

Prüfungen 1

48 + 16 Seiten, Bestell-Nr. **7946**, € 9,20

**Lesen 1: Das Geheimnis
der sprechenden Statue**

42 + 16 Seiten,
Bestell-Nr. **7958**,
€ 7,60



C.C. Buchners Verlag GmbH & Co. KG
Laubanger 8, 96052 Bamberg
Tel.: +49 951 965010
Fax: +49 951 61774
E-Mail: service@ccbuchner.de
Web: www.ccbuchner.de

Unter
www.phase6.de
können Sie ein
Lernprogramm
zum Wortschatz
von Campus A
herunterladen.