

Zeitschrift für die Fächer Latein und
Griechisch an Schulen und Universitäten

FORUM CLASSICUM



INHALT

ISSN 1432-7511

2/99

Anna Mastrogianni
Andreas Fritsch
Peter Witzmann
Heinz Munding

In eigener Sache	74
50 Jahre Mommsengesellschaft	75
Lateinstudien im heutigen Griechenland	78
Die Didaktik des Lateinunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland	80
Noch einmal: der Fall Sokrates (zu Jürgen Werners Vortrag)	91
Günther Anders' Begriff des „Prometheischen Gefälles“ und das gymnasiale Fächerspektrum	95
Personalia	96
Zeitschriftenschau	99
Besprechungen	101
Zur Diskussion gestellt	118
Berichte und Mitteilungen	121

Deutscher Altphilologenverband

In eigener Sache

Der in Heft 1/99, S. 57, angezeigte Band „Die Wurzeln unserer Kultur - Heidelberger humanistische Reden“ ist inzwischen erschienen. Er enthält nach einem Geleitwort von Hans-Georg Gadamer die auf dem DAV-Kongress 1998 (im Zusammenhang mit der Verleihung des 1. Humanismus-Preises) in Heidelberg gehaltenen Reden von Annette Schavan, Manfred Rommel, Richard von Weizsäcker, Friedrich Maier, Jochen Schmidt und Jürgen Blänsdorf. Das in Leinen gebundene Büchlein, herausgegeben vom Deutschen Altphilologenverband und redigiert vom 2. Vorsitzenden, Herrn Dr. Helmut Meißner, kostet DM 24,80 (ISBN 3-86057-068-4). Es bietet allen, die

am Kongress teilgenommen haben, eine schöne Erinnerung, ist darüber hinaus aber auch für jeden am Thema der „humanistischen Bildung“ interessierten Leser von Wert und auch als Geschenk gut geeignet. Die Ansprachen von A. Schavan, Rommel, Weizsäcker, Maier sind zwar schon in FORUM CLASSICUM 2/98 veröffentlicht worden, nicht aber die Vorträge von Jochen Schmidt („Heidelberg und Athen. Hölderlins Vision der Polis“) und Jürgen Blänsdorf („Seneca und Richard von Weizsäcker über Geschichte und Zukunft“). *Tolle, lege!*

ANDREAS FRITSCH

Impressum

ISSN 1432-7511

42. 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.ebe-online.de/home/mhotz/index.htm>

Herausgeber: Der Vorsitzende des Deutschen Altphilologenverbandes
Univ.-Prof. Dr. Friedrich *Maier*, Humboldt-Universität zu Berlin,
Institut für Klassische Philologie, Unter den Linden 6, 10117 Berlin.

Schriftleitung: Univ.-Prof. Andreas *Fritsch*, Freie Universität Berlin,
Didaktik der Alten Sprachen, Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin.

Die Redaktion gliedert sich in folgende Arbeitsbereiche:

1. Schriftleitung, Berichte und Mitteilungen, Allgemeines (s. o.);
2. Didaktik, Schulpolitik:
StR Michael *Hotz* (Anschrift s. u.)
3. Fachliteratur, Schulbücher, Medien:
StD Dr. Hansjörg *Wölke*, Görresstraße 26, 12161 Berlin;
Wiss. Ass. Dr. Stefan *Kipf*, Berlepschstraße 48a, 14165 Berlin.
4. Zeitschriftenschau:
Univ.-Prof. Dr. Eckart *Mensching*, Technische Universität Berlin,
Klassische Philologie, Ernst-Reuter-Platz 7, 10587 Berlin;
StD Dr. Josef *Rabl*, Kühler Weg 6a, 14055 Berlin.

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. Für sonstige Bezieher beträgt das Jahresabonnement DM 25,-; Einzelhefte werden zum Preis von DM 7,50 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: StR Rüdiger *Hobohm*, Luitpoldstr. 40, 85072 Eichstätt, Tel. (0 84 21) 90 27 60.

Anzeigenverwaltung: StR Michael *Hotz*, Riedererstr. 36, 85614 Kirchseeon, Tel. (0 80 91) 29 18.

Herstellung: BÖGL DRUCK GmbH, Hauptstraße 47, 84172 Buch a. Erlbach.

50 Jahre Mommsen-Gesellschaft

Im August 1999 jährt sich zum fünfzigsten Mal das Treffen der deutschen Altertumsforscher (29.8.-2.9.1949 in Hinterzarten), auf dem die Konstituierung der Mommsen-Gesellschaft (MG) beschlossen wurde. Vollzogen wurde die Gründung am 1. Juni 1950 in Jena. Die MG ist der „Verband der deutschen Forscher auf dem Gebiete des griechisch-römischen Altertums“ und vereint Wissenschaftler der drei altertumswissenschaftlichen Disziplinen Klassische Philologie, Alte Geschichte und Klassische Archäologie. Am 26. - 29. 5. 1999 tagte die Gesellschaft zum 25. Mal, erneut am Ort ihrer Gründung, in Jena. Auf der Berliner Tagung 1991 hatte sich die erst ein Jahr zuvor in der DDR neukonstituierte MG-Ost mit der MG-West vereinigt (vgl. hierzu M. CLAUSS im Mitteilungsblatt des DAV 3/91, S. 70). Die Gesellschaft zählt derzeit rund 600 Mitglieder; sie stammen aus Deutschland, der Schweiz, Österreich und anderen Ländern, u.a. aus den USA.

Die Vorträge der diesjährigen Tagung gliederten sich in drei Schwerpunkte: 1. Neufunde aus jüngerer Zeit. Bilanz und Würdigung; 2. Weimar und die Rezeption der Antike; 3. Aktuelle Forschungen zu verschiedenen Themen. Für den Festvortrag konnte Professor Michael D. Reeve (Cambridge) gewonnen werden: „Weimar 1872“. Außerdem fand in der Aula der Universität Jena ein öffentlicher Vortrag von Prof. Dr. Jochen Bleicken (Göttingen) statt: „Zum Sinngehalt von Demokratie in der Antike“. Während der Tagung waren zwei wissenschaftliche Ausstellungen zu besichtigen: „Mediterrane Kunstlandschaften in der Sammlung antiker Kleinkunst“ (Prof. Dr. Angelika Geyer, Jena) und „Metamorphosen der *Metarmorphosen*. Ovids Verwandlungssagen in der textbegleitenden Druckgraphik“ (Prof. Dr. Gerlinde Huber-Rebenich, Jena).

Unter den Ehrengästen der Eröffnungsveranstaltung konnte der Vorsitzende, Professor Dr. Siegmund Döpp (Univ. Göttingen), auch den Ministerpräsidenten des Landes Thüringen, Herrn Dr. Bernhard Vogel begrüßen.

In seiner Ansprache sagte der Vorsitzende u. a. folgendes: „Die europäische Kultur hat ihre Wurzeln in der griechisch-römischen Antike; für sie wiederum sind besonders drei Faktoren wesentlich: die immense *geographische* Verbreitung der Sprachen Griechisch und Latein, die enorme *Dauer* der Zeit, in der sie gesprochen und geschrieben wurden, sowie die herausragenden, exemplarischen *Leistungen* der von Griechen und Römern getragenen Kultur.

Die Alten Sprachen sind in der Antike nicht nur die Sprachen Griechenlands und Italiens; sie beherrschen auch weitere große Teile Europas: Spanien, Frankreich, Britannien, den Donaauraum; ferner, außerhalb Europas, Kleinasien und Nordafrika.

Griechisch wird seit dem Beginn des zweiten Jahrtausends v. Chr. gesprochen. Der Anfang der *griechischen Literatur* fällt ins achte vorchristliche Jahrhundert; sie reicht dann - weit über die Antike hinaus - bis zum Ende des Byzantinischen Reichs im 15. Jahrhundert. Die *lateinische Literatur* beginnt, an die griechische anknüpfend, im 3. vorchristlichen Jahrhundert, setzt sich in der Spätantike fort und behauptet sich im Mittelalter neben den erstarkenden nationalsprachlichen Literaturen. Ja, sie lebt kräftig weiter bis in die Neuzeit - noch im 17. Jahrhundert erscheinen europaweit mehr Bücher in Latein als in irgend einer anderen Sprache. So bildet das Lateinische auch noch zu Beginn der Neuzeit die Grundlage einer die Ländergrenzen überschreitenden, eben wahrhaft europäischen Kultur.

Doch das wohl Wichtigste ist der dritte Faktor: dass das griechisch-römische Altertum der Neuzeit nicht bloß vorangeht, sondern für deren Denken die Basis gelegt und ihrem Schaffen in der bildenden Kunst Wege gewiesen hat: insbesondere mit ihrer reichen anthropologischen Reflexion, mit der Ausbildung der *artes liberales*, mit bedeutenden Werken der Architektur, der Malerei und Skulptur sowie mit der konstituierenden Setzung des Rechts.

Nicht allein die sogenannte ‚klassische Antike‘ ist an diesem Prozess beteiligt, sondern ebenso die im 3. Jahrhundert einsetzende und bis zum 7. Jahrhundert reichende Spätantike, in der sich die neue Religion, das Christentum, in fruchtbarer Weise mit dem paganen Erbe auseinandersetzt; der an Platon anknüpfende sogenannte Neuplatonismus der Spätantike ist es, der christliche Lehre und christliche Dogmatik sich reich entfalten lässt. So bildet das spätantike Syndrom aus Christentum und neuplatonischer Philosophie neben der klassischen Epoche den zweiten Grundpfeiler. Auch in solchen Phasen und Werken der Neuzeit, welche sich nicht ausdrücklich mit der griechisch-römischen Antike auseinandersetzen, bleibt sie oft als gedanklicher Bezugspunkt gegenwärtig.

Die Erforschung der von Griechisch und Latein geprägten Kultur wird zwar seit langem betrieben - die Anfänge etwa der Philologie liegen bekanntlich im dritten Jahrhundert v. Chr. -, sie ist aber bei weitem noch nicht abgeschlossen. Wenigstens *ein* Beleg für diese Behauptung, die wohlfeil scheinen könnte, sei angeführt: die Existenz altertumswissenschaftlicher Großprojekte, welche vor einiger Zeit begonnen wurden, sich auf gutem Wege befinden, aber in den nächsten Jahrzehnten noch viel forschende Energie beanspruchen werden.

Hierher gehören etwa:

- das große Lexikon zum frühgriechischen Epos;
- der alle lateinischen Wörter in ihrer Bedeutung erfassende Thesaurus linguae Latinae, ein Arbeitsinstrument, dem sich in anderen Philologien schwerlich etwas zur Seite stellen lässt;
- die Werkausgaben in der Reihe der ‚Griechischen christlichen Schriftsteller der ersten Jahrhunderte‘;
- die zahlreichen Corpora griechischer und lateinischer Inschriften - allein in Rom sind in den letzten Jahrzehnten rund fünfzehntausend neue gefunden worden, die erschlossen sein wollen;
- die Prosopographie des römischen Imperiums der Kaiserzeit;
- die Dokumentierung der antiken Keramik im Corpus Vasorum Antiquorum; das ‚Reallexikon für Antike und Christentum‘ als überaus wichti-

ges Unternehmen zur Erforschung der Interaktion von paganer Antike und christlicher Kultur,

- und schließlich das unentbehrliche ‚Handbuch der Altertumswissenschaft‘ - hier unter anderem die grundlegende Neubearbeitung der von Martin Schanz und Carl Hosius verfassten ‚Geschichte der römischen Literatur‘ ...“

Doch, so S. Döpp, sei „mit diesen und anderen Großprojekten keineswegs schon das *ganze* Terrain abgesteckt, das von der altertumswissenschaftlichen Forschung gewaltige Anstrengungen erfordert: Besonders empfindliche Lücken bestehen zum Beispiel im Bereich der Philologie noch in der Interpretation der griechischen und lateinischen Literatur der Spätantike sowie in der Erschließung der lateinischen Literatur des Mittelalters und der Neuzeit; hier fehlt es allenthalben an Editionen, Kommentaren und literarhistorischen Untersuchungen. Erst recht gibt es riesige Defizite in der Analyse der Rezeption der Antike durch die Nachantike. - Entsprechendes gilt für die Alte Geschichte und die Klassische Archäologie.“ So seien noch beträchtliche Aufgaben zu bewältigen.

Freilich seien die Angelegenheiten der Forschung nicht das einzige, was die Mommsen-Gesellschaft beschäftige. „Nicht verschwiegen werden dürfen“, so S. Döpp, „ihre Sorgen, die sich auf das Umfeld im weitesten Sinne beziehen. Im Bewusstsein der Öffentlichkeit droht die Antike stärker an den Rand zu geraten, als deren tatsächlicher Bedeutung für das Werden der europäischen Kultur entspricht. Diese Entwicklung ist nicht nur der Selbstvergewisserung der Gegenwart abträglich, sie hat auch problematische Folgen für die Position der Altertumswissenschaften im Kanon der Ausbildung an Schule und Universität. Und dies wiederum wirkt sich ungünstig auf die Berufschancen des wissenschaftlichen Nachwuchses aus; schon sind eine Reihe qualifizierter jüngerer Wissenschaftler arbeitslos oder warten zu viele Jahre vergeblich auf eine berufliche Position, die ihnen unbehindertes Arbeiten ermöglicht.“

Wichtig sei es, „die Resonanz altertumswissenschaftlicher Forschung in der Öffentlichkeit zu erhöhen. Hier kommt es nicht zuletzt darauf an, die Ergebnisse der eigenen Arbeit in einer

Weise darzubieten, die auch den Nichtspezialisten zur Lektüre verlockt. Gerade in dieser Hinsicht ist in den letzten Jahren erfreulich viel geschehen“; so gibt es jetzt „vorzügliche Einleitungen“ in die griechische (Nesselrath) und lateinische Philologie (Graf); ferner entsteht eine ganze Reihe von Darstellungen, die neueste Forschungsergebnisse gedrängt und klar präsentieren (z. B. die Beck'sche Reihe Wissen oder die Reihe „Studienbücher Geschichte und Kultur der Alten Welt“).

Alle diese Dinge seien wichtig. „Hinzukommen muss freilich“, so der Vorsitzende, „die Hilfe der Politik, insbesondere wenn es darum geht, den altertumswissenschaftlichen Disziplinen den Platz zu sichern, der ihnen in den geisteswissenschaftlichen Fakultäten zukommt; am wichtigsten ist es, an den alten Universitäten die altertumswissenschaftlichen Lehrstühle zu erhalten und an den neuen Hochschulen nach Möglichkeit zusätzliche zu schaffen.“

A. F.

In der Eröffnungsveranstaltung der Jenaer Tagung der Mommsen-Gesellschaft, über die oben berichtet wird, richtete der Vorsitzende des DAV, Prof. Dr. Friedrich Maier, das folgende Grußwort an die Versammlung:

Sehr geehrter Herr Ministerpräsident, meine sehr verehrten Kolleginnen und Kollegen, sehr geehrte Damen und Herren, verehrter Herr Vorsitzender, lieber Herr Döpp,

im Namen des Deutschen Altphilologenverbandes darf ich der Mommsen-Gesellschaft die herzlichsten Grüße entbieten und zu ihrer Jubiläumstagung hier in Jena gratulieren. Möge Ihnen dieser letzte Kongress vor dem neuen Millennium wohl gelingen. Was wird die Zukunft für die Klassischen Sprachen an Universität und Schule bringen? Diese Frage wird sicherlich auch Sie tiefer bewegen.

Nicht lange ist es her, als einer Ihrer Vorsitzenden das schöne Bild vom gemeinsamen Boot gebraucht hat, in dem wir alle sitzen. Wohin wird es treiben? Welche Stürme werden auf uns zukommen? Mittlerweile hat sich ja das Anliegen, intensiver zusammenzuarbeiten, konkretisiert, dank der Bereitschaft und der Initiative, die auch

von Ihrer Seite ausgegangen ist. Den Herren Bernd Seidensticker und Siegmund Döpp möchte ich dafür ausdrücklich den Dank meines Verbandes aussprechen. Eine noch stärkere Verklammerung der beiden Verbände erfolgte in diesem Jahr, dadurch dass erfreulicherweise einer der Ihren, Herr Meinolf Vielberg, zu einem der stellvertretenden Vorsitzenden des DAV gewählt wurde.

Mittlerweile sitzen, sozusagen in Beibooten, zwei Mannschaften zusammen, die sich eifrig zukunftsweisenden Aufgaben verschrieben haben: die Griechischkommission, die demnächst bereits mit druckbaren Ergebnissen zur Bedeutung des Griechischstudiums und des Griechischunterrichts aufwartet, die Lateinkommission, die sich mit ersten Fragen einer besseren Vorbereitung der Studierenden auf die Belange der Schule befasst, z. B. im Bereich der Linguistik. Allen Damen und Herren der Mommsen-Gesellschaft, die hier direkt oder indirekt mitwirken, sei auch an dieser Stelle herzlich gedankt.

„Zukunft braucht Herkunft“: Unter diesem Motto haben wir vor drei Jahren hier in Jena unter der Schirmherrschaft von Ministerpräsident Dr. Vogel unseren vorletzten DAV-Kongress mit über 800 Teilnehmern und nicht ohne erkennbaren Erfolg in der öffentlichen Meinung abgehalten - auch dank der großartigen Arbeit des Thüringer Landesverbandes. Die damals getroffenen Feststellungen haben nichts von ihrer Argumentationskraft verloren. Die Zukunft braucht die Geschichte, sie braucht auch die Antike. Die schöpferischen Kräfte jener Früh epoche Europas werden heute, da man allseits nach der Identität des Kontinents sucht und diese auch und gerade in der gemeinsamen Kultur erkennt, in den Medien mit Nachdruck angesprochen. Man greift auch auf frühere Aussagen zurück, z. B. wurde vor kurzem in einer großen deutschen Tageszeitung Ortega y Gasset's Erkenntnis aus seinem Buch „Der Aufstand der Massen“ (1929) zitiert:

„Machten wir heute eine Bilanz unseres geistigen Besitzes [...], so würde sich herausstellen, daß das meiste davon nicht unserem jeweiligen Vaterland, sondern dem gemeinsamen europäischen Fundus entstammt. In uns allen überwiegt der Europäer bei weitem den Deutschen, Spani-

er, Franzosen [...]: vier Fünftel unserer inneren Habe sind europäisches Gemeingut.“

Hier scheint mir der stärkste Ansatzpunkt dafür gegeben, den Sinn der Klassischen Studien einer größeren Öffentlichkeit mit Aussicht auf Erfolg bewusst zu machen und, worauf es mir ankommen muss, die Klassischen Sprachen Latein und Griechisch eben als Bildungsfächer in der Schule jenseits der Jahrtausendgrenze als unentbehrlich zu erweisen.

Nach wie vor ist ihre Akzeptanz ja in ganz Deutschland groß, auch in den östlichen Bundesländern. Eine Gefahr besteht eher darin, dass auf einmal zu wenig Lehrerinnen und Lehrer diese Fächer zu unterrichten imstande sein werden. Einfach, weil es sie dann nicht gibt. Es kommen zu wenige nach. Im Griechischen ist dies bereits eklatant zu erkennen. In Latein kann die Lage ähnlich prekär werden. Der Grund hierfür ist nicht allein die miserable Anstellungspraxis der Ministerien. Die Universität klagt an: Es sei der mangelnde Mut der Fachvertreter am Gymnasium, ihre Schülerinnen und Schüler zu einem derartigen Studium zu ermuntern. Von seiten der Schule wird kritisch gefragt: Ist die Wirkung auf die jungen Leute von den Universitäten her immer werbend, immer einladend, immer begeisternd? Bleibt nicht die „Aktualität der Antike“ oder, wie es der Schweizer Philosoph und Soziologe Hermann Lübbe unlängst in einem wichtigen Aufsatz über das Wissenswerte in der Zukunft ausdrückte, „die zeitüberdauernde Geltungskonstanz“ der klassischen Werke allzu sehr und allzu oft verdeckt von bloß historisch-philologischen Erkenntnisinteressen? Und doch wären gerade

solche Erfahrungen, gewissermaßen kulturelle Identitätserlebnisse, für die Lehramtsstudierenden die stärkste Motivation ihrer berufsvorbereitenden Arbeit.

In dem hier angedeuteten Belange, in dem die beiden Verbände wohl am stärksten aufeinander angewiesen sind, müssen wir gemeinsam nach besseren Lösungen suchen. Denn dass auch Sie, die Vertreter der Fachwissenschaft, die Klassischen Sprachen Latein und Griechisch im Kanon der Gymnasialfächer erhalten wollen, daran zweifle ich nicht im geringsten. Deshalb bin ich hier, was die Ergebnisse unserer Zusammenarbeit anbelangt, recht zuversichtlich.

Wir halten unseren nächsten Kongress **2000** in der Universitätsstadt **Marburg** ab, zu dem wir wieder wie in Heidelberg 1998 an die 1000 Teilnehmer erwarten. Der Kongress wird unter dem Motto stehen: **„Die schöpferischen Kräfte der Antike - Die Klassischen Sprachen als Mitgestalter der Zukunft.“**

Wir melden damit für die Schule nach der Zeitenwende unseren Anspruch an, und zwar mit starkem Nachdruck. Helfen Sie uns bitte, diesen Anspruch in der Öffentlichkeit durchzusetzen. Besuchen sie unseren Kongress. Ich darf Sie dazu herzlich einladen. Unser Erfolg auf der Ebene der Schule wird letztlich, dessen bin ich mir sicher, auch den Klassischen Studien an den Universitäten zugute kommen.

Für Ihre Tagung hier in Jena darf ich Ihnen nochmals meine Wünsche für ein gutes Gelingen aussprechen.

FRIEDRICH MAIER

Lateinstudien im heutigen Griechenland

Seit 1982 finden im Abstand von 2 bzw. 3 Jahren nationale Symposien der Latinisten Griechenlands (Πανελλήνια Συμπόσια Λατινικών Σπουδών) statt: 1982 in Ioannina, Thema: „Literatur und Politik in der Augusteischen Epoche“; 1985 in Rethymno (Kreta): „Geschichte und Geschichtsschreibung“; 1987 in Thessaloniki „Rhetorik und ihre Aspekte in der lateinischen Literatur“; 1990 in Rethymno: „Die Frau in der lateinischen Literatur“; 1993 in Athen: „Imitation und

Originalität in der lateinischen Literatur“; 1997 in Ioannina: „Das geistige Leben in der römischen Welt von 14 bis 212 n. Chr.“ Die Akten der Symposien bis einschließlich 1993 liegen gedruckt vor. Das nächste Treffen ist für das Jahr 2000 oder 2001 in Thessaloniki geplant: „Übersetzungstheorie und -praxis in Rom“.

Während des letzten, im Jahre 1997 abgehaltenen Symposions entstand die Idee, eine internationale Sonderkonferenz zu

organisieren, in welcher die Situation und das Aufgabenfeld des lateinischen Unterrichts an Universitäten und Schulen Griechenlands in den Blick genommen werden sollten. Über diese Tagung „Lateinische Bildung und heutiges Griechenland“ (Λατινική Παιδεία και σύγχρονη Ελλάδα), die Prof. D. Nikitas in der Zeit vom 13. bis 14. Mai 1999 an der Aristoteles-Universität von Thessaloniki organisiert hat, geben die folgenden Zeilen einen knappen Überblick.

Im Festsaal der zu Anfang des 20. Jahrhunderts gegründeten Universität wurden die zahlreich anwesenden Dozenten, Studenten, etwa 200 Lehrer und die sonstigen Teilnehmer der Konferenz vom Veranstalter D. Nikitas und der Vizepräsidentin der Universität begrüßt. Der erste Themenschwerpunkt galt der Bedeutung des Lateinischen und seiner Lage im heutigen Europa (Η αξία των Λατινικών Γραμμάτων και η θέση τους στη σημερινή Ευρώπη) und war in zwei aufeinanderfolgende Sektionen gegliedert. Im ersten, dem Wert der lateinischen Studien und ihrem Beitrag zur europäischen Kultur (Η αξία των Λατινικών Γραμμάτων και η συμβολή τους στον ευρωπαϊκό πολιτισμό) gewidmeten Teil sprachen K. Grollios (Akademie Athen) zum Thema: „Der Rang der lateinischen Studien und ihr Beitrag zur Kultur: ihre historische und erzieherische Bedeutung“, N. Konomis (Akademie Athen) über „Latein und die heutigen europäischen Sprachen“, N. Petrocheilos (Thessaloniki) gab einen „Überblick über das Nachleben der römischen Komödiendichter und ihre stetige Präsenz“ und Ph. Kakridis (Ioannina) sprach über „Aeneas, Anatole France und das Vereinigte Europa“.

Die andere Sektion über die lateinische Bildung im Schul- und Hochschulunterricht des heutigen Europa (Η Λατινική παιδεία στη Μέση και Ανωτάτη Εκπαίδευση της σημερινής Ευρώπης) bestritten A. Fritsch (FU Berlin): „Zur Didaktik der lateinischen Schullektüre in der Bundesrepublik Deutschland. Versuch eines kurzen Überblicks“, A. Mastrogiani (Univ. Hamburg): „Der Lateinunterricht in der Bundesrepublik Deutschland: quantitative und qualitative Gegebenheiten“ und S. Kiosses (Leeds): „Die Klassi-

schen Studien in Großbritannien. Der Lateinunterricht in den englischen Schulen“.

Den zweiten thematischen Schwerpunkt des Programms bildeten Vorträge zu Geschichte und Zukunft der lateinischen Ausbildung im Schulunterricht Griechenlands (Η λατινική παιδεία στην Ελληνική Μέση Εκπαίδευση. Παρελθόν, παρόν, μέλλον). Es sprachen A. Andreou (Thessaloniki): „Der Lateinunterricht in der griechischen Sekundarstufe von 1834 bis 1981“; A. Karadimitriou (Thessaloniki): „Das Lateinische in der Sekundarstufe. Von gestern bis heute“ und G. Savvantidis (Ioannina): „Das Lehrbuch des Lateinunterrichts in den letzten zwanzig Jahren“.

Ein entsprechender, dem lateinischen Unterricht an den Hochschulen gewidmeter Schwerpunkt (Η λατινική παιδεία στην Ελληνική Ανωτάτη Εκπαίδευση. Παρελθόν, παρόν, μέλλον) umfasste die Vorträge von St. Georgala-Priovolou (Athen): „Das Lateinische in der Ionischen Akademie. Unedierte Zeugnisse aus dem Guilford-Archiv. Lehrbücher“, E. Karamalegou (Athen): „Die lateinischen Studien in der Philo-

Soeben erschienen in 14., überarbeiteter
und erweiterter Auflage:

MUTTER LATEIN UND IHRE TÖCHTER

Europas Sprachen und ihre Herkunft
*Lust auf Latein und die Beschäftigung mit
den modernen europäischen Sprachen weckt*



*dieses lebendig geschriebene
Buch des Philologen
Dr. Carl Vossen.*

288 S., 20 Abb. DM 38,00

10 Tage Rückgaberecht.

Nachlässe bei Mengenbestellungen:

Ab 10 Expl. 10%, 20 Expl.

15%, 30 Expl. 20%

*Gebührenfrei bestellen
rund um die Uhr:*

☎ 0800-88 666 77

STERN-VERLAG JANSSEN & CO

Friedrichstr. 24-26 40001 Düsseldorf

☎ (0211) 3881-0 Fax (0211) 3881-200

sophischen Fakultät der Universität Athen: Historischer Rückblick“, Th. Papanghelis (Thessaloniki): „Poesie unterrichten“ und D. Tsitsikli (Thessaloniki): „Prosa unterrichten“.

In abschließenden, weiter ausgreifenden, aber auf die griechische Lage bezogenen Fragestellungen (Η λατινική παιδεία στον ευρύτερο ελληνικό χώρο: Μεταφράσεις Λατίνων συγγραφέων και ελληνική πραγματικότητα) beschäftigten sich L. Tromaras (Thessaloniki) mit dem Thema „Von *Vortit barbare* zu *Graece vertere*: Griechische Übersetzungen lateinischer Texte“ und D. Nikitas (Thessaloniki) mit der Frage „Ist die lateinische Sprache tot?“ Am Schluss dieses, wie auch bereits des zweiten und dritten Themenschwerpunkts wurde die Gelegenheit zur Diskussion auf lebhafte Weise wahrgenommen.

Die Tagung, deren Referate in einem Sammelband publiziert werden sollen, endete mit einem zusammenfassenden Rückblick von N. Petroscheilos (Thessaloniki).

Abschließend noch einige Stichworte zur gegenwärtigen Situation der lateinischen Studien in Griechenland.

Schule: Bis einschließlich 1998 vier Wochenstunden Lateinunterricht nur im letzten, d. h. 12. Schuljahr für Interessenten der geisteswis-

senschaftlichen Universitätsdisziplinen. Obligatorisches Standardlehrbuch von G. Savvantis / M. Paschalis seit 1981 mit 50 Lektionen; dazu ein entsprechendes Lehrbuch. Seit 1999 ist dieses Lehrbuch zweigeteilt: die Lektionen 1-20 nebst einer literaturgeschichtlichen Einführung von D. Nikitas sind der Lehrstoff des 11. Schuljahrs (zwei Wochenstunden), die Lektionen 21-50 derjenige des abschließenden 12. Schuljahrs (zwei Wochenstunden im ersten, eine im zweiten Semester).

Universität: Latein kann an den Seminaren für Klassische Studien der Philologischen Fachbereiche folgender Hochschulen studiert werden: Thessaloniki, Athen, Patras, Komotini, Rethymno (Kreta), Ioannina und Leukosia (Zypern). Pro Universität beginnen zur Zeit jährlich etwa 250-300 Schulabsolventen mit dem Studium der Philologie. Hierzu gehören die drei Bereiche Klassische und Neugriechische Philologie und Sprachwissenschaft. Das Studium dauert vier Jahre. Die Zahl der Studierenden steigt in letzter Zeit jährlich um durchschnittlich 10 %. Grundsätzlich werden Sprache und Literatur der archaischen, klassischen und silbernen Latinität gelehrt, seltener begegnet das Spät- und Mittellatein; das Neulatein fehlt noch.

ANNA MASTROGIANNI, Hamburg

Die Didaktik des Lateinunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland Versuch eines kurzen Überblicks

Das folgende Referat wurde am 13. Mai 1999 auf der Tagung in Thessaloniki gehalten, über die Frau Mastrogianni im vorstehenden Artikel berichtet. Mit dem in griechischer Sprache vorgebrachten Referat versuchte der Autor, die wichtigsten Tendenzen der Didaktik des heutigen Lateinunterrichts in Deutschland für ein ausländisches Fachpublikum in einer halben Stunde zusammenzufassen. Da wir unter unseren Lesern viele Kolleginnen und Kollegen vermuten, die

gern nach Griechenland fahren und sich dabei auch der griechischen Sprache bedienen, hielten wir es für angebracht, ihnen das Referat über einige Grundfragen der deutschen Lateindidaktik in modernem Griechisch hier vorzulegen. Dabei ist der mündliche Wortlaut genau beibehalten, auf ergänzende Anmerkungen wurde absichtlich verzichtet.

Η διδακτική του μαθήματος των λατινικών στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας - Προσπάθεια μιας σύντομης θεώρησης

Κυρίες και κύριοι, αγαπητοί συνάδελφοι,

καταρχήν θα πρέπει να σας ζητήσω συγγνώμη που δεν κατέχω την ελληνική γλώσσα, όσο καλά θα ήθελα και θα έπρεπε. Μέχρι τώρα δεν κατάφερα να μάθω τίποτα περισσότερο από τα στοιχειώδη που χρειάζεται ένας τουρίστας. Επομένως θα έπρεπε να μιλήσω εδώ είτε αγγλικά είτε στη μητρική μου γλώσσα, τα γερμανικά. Και στις δύο περιπτώσεις όμως θα χρειαζόταν μετάφραση. Έτσι είμαι βαθύτατα ευγνώμων στην κυρία Άννα Μαστρογιάννη, που με ενθάρρυνε να μιλήσω εδώ σήμερα για πρώτη φορά στη ζωή μου και μάλιστα μπροστά σε ένα τόσο ειδήμον κοινό στα ελληνικά. Η κυρία Μαστρογιάννη ανέλαβε τη μετάφραση του κειμένου μου από τα γερμανικά στα ελληνικά και θα ήθελα στο σημείο αυτό από την αρχή κιόλας να την ευχαριστήσω εγκάρδια. Ιδιαίτερες ευχαριστίες για την πρόσκληση θα ήθελα να απευθύνω στους διοργανωτές αυτού του συνεδρίου (και κυρίως στους κυρίους Νικήτα και Τρομάρα). Η πρόσκληση αυτή είναι για μένα μεγάλη τιμή και χαρά, μια και μου δίνει τη δυνατότητα μεταξύ άλλων να επισκευθώ (μαζί με την σύζυγό μου) για πρώτη φορά την από την αρχαιότητα γνωστή πόλη της Θεσσαλονίκης και το διακεκριμένο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο. Θα προσπαθήσω τώρα με την σύντομη αυτή εισήγηση να παρουσιάσω, όσο γίνεται πιο κατανοητά, μερικά σημεία, τα οποία ελπίζω να βρείτε ενδιαφέροντα.

Όπως ασφαλώς θα γνωρίζετε, η διδασκαλία των λατινικών στη Γερμανία έχει μακρά παράδοση. Είναι το πιο παλιό μάθημα που διδάσκεται στα γερμανικά σχολεία. Η ιστορία του αρχίζει με τον πρώιμο Μεσαίωνα, όταν Ιρλανδοί ιεραπόστολοι ήρθαν με εντολή του Πάπα να προσηλυτίσουν τους Γερμανούς και ίδρυσαν τα πρώτα σχολεία στη Γερμανία. Η ιστορία του μαθήματος των

Die Didaktik des Lateinunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland - Versuch eines kurzen Überblicks

Meine Damen und Herren, verehrte Kolleginnen und Kollegen,

zunächst muss ich Sie um Verzeihung bitten, dass ich die griechische Sprache nicht so beherrsche, wie ich es selbst gern möchte und wie es sich gehört. Ich bin bisher über die Formeln, wie sie ein Tourist benötigt, nicht hinausgekommen. Und so müsste ich hier entweder Englisch oder in meiner Muttersprache Deutsch sprechen. Aber auch in diesen beiden Fällen müsste übersetzt werden. Daher bin ich Frau M a s t r o g i a n n i von Herzen dankbar, dass sie mich ermutigt hat, heute hier zum erstenmal in meinem Leben und dazu noch vor einem so sachkundigen Publikum öffentlich die griechische Sprache zu gebrauchen. Sie hat mir meinen Text aus dem Deutschen ins Griechische übersetzt, und dafür möchte ich ihr gleich am Anfang ganz herzlich danken. Mein besonderer Dank gilt natürlich den Veranstaltern dieser Tagung (vor allem Herrn Professor T r o m a r a s und Herrn Professor N i k i t a s), die mich hierzu eingeladen haben. Das ist für mich eine große Ehre und eine ebenso große Freude, zumal ich bei dieser Gelegenheit auch zum ersten Mal (zusammen mit meiner Frau) in diese seit dem Altertum berühmte Stadt Thessaloniki und in die angesehene Aristoteles-Universität gekommen bin. Ich hoffe nun, in meinem kurzen Referat wenigstens einige Punkte (und einigermaßen verständlich) vortragen zu können, die für Sie hinreichend interessant ist.

Der Lateinunterricht hat, wie Sie wissen, in Deutschland eine lange Tradition. Ja, er ist das älteste Fach der deutschen Schule. Seine Geschichte beginnt im frühen Mittelalter, als die Mönche, aus Irland kommend, im Auftrag des Papstes die Germanen missionierten, und die ersten Schulen in Deutschland gründeten. Die Geschichte des Lateinunterrichts ist eng verwoben mit der gesamten Geistesgeschichte, und die Zie-

λατινικών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την γενικότερη ιστορία του πολιτισμού. Οι στόχοι του, το περιεχόμενο, και οι μέθοδοι έχουν υποστεί πολλαπλές αλλαγές, ανάλογες με τις συνθήκες της εκάστοτε εποχής. Η κάθε νέα εποχή προϋποθέτει βεβαίως την εξέταση της προηγούμενης της. Κατά συνέπεια δε μπορούμε να κατανοήσουμε καμία φάση της ιστορίας του μαθήματος των λατινικών, ούτε βέβαια και τη σημερινή, χωρίς τη γνώση των προηγούμενων εποχών. Ο Μεσαίωνας, η Αναγέννηση, η Μεταρρύθμιση, ο Ορθολογισμός, ο Πιετισμός, ο Νεοουμανισμός του δέκατου όγδοου και δέκατου ένατου αιώνα, ο Ιστορισμός – όλα αυτά τα ρεύματα έχουν αφήσει τα ίχνη τους και στο μάθημα των λατινικών. Αλλά στο σημείο αυτό θα πρέπει να συντομεύσω και να περιοριστώ στον αιώνα μας.

Το δέκατο ένατο αιώνα το ουμανιστικό γυμνάσιο (κάτι ανάλογο του ελληνικού κλασικού λυκείου) ήταν η κυρίαρχη μορφή σχολείου. Όποιος ήθελε να φοιτήσει στο Πανεπιστήμιο έπρεπε να έχει διδαχθεί στο σχολείο λατινικά και ελληνικά. Το έτος χίλια εννιακόσια ο Κάιζερ Wilhelm ο Δεύτερος διακήρυξε την ισοτιμία των άλλων ανώτερων σχολείων. Η διδασκαλία των αρχαίων και των λατινικών δε θεωρείται πλέον δεδομένο, αλλά μπορεί να διατηρηθεί περαιτέρω σε πολλά σχολεία. Αυτό ισχύει επίσης και για την εποχή της δημοκρατίας της „Βαϊμάρης“.

Με την εθνικοσοσιαλιστική δικτατορία (χίλια εννιακόσια τριάντα τρία) οι κλασικές γλώσσες τέθηκαν αρχικά σε μεγάλη αμφισβήτηση. Η πολιτιστική αυτονομία του εκάστοτε κρατιδίου καταργήθηκε και το εκπαιδευτικό σύστημα απέκτησε κεντρική διοίκηση. Επί πέντε χρόνια (μέχρι το χίλια εννιακόσια τριάντα οχτώ) το μέλλον του δευτεροβάθμιου σχολείου που οδηγούσε στο Πανεπιστήμιο και του μαθήματος των κλασικών γλωσσών περέμενε αβέβαιο. Τελικά η λειτουργία του (ουμανιστικού) γυμνασίου (με λατινικά και ελληνικά) επετράπη ως «ιδιαιτέρα μορφή» του ανώτερου σχολείου (μόνο για άρρενες) ενώ παράλληλα εισήχθησαν τα λατινικά στην κύρια μορφή

le, Inhalte und Methoden haben sich - den Umständen der jeweiligen Epoche entsprechend - mehrfach grundlegend geändert.

Allerdings setzt jede neue Epoche die Auseinandersetzung mit der vorhergehenden Epoche voraus. Und so ist eigentlich keine Phase der Geschichte des Lateinunterrichts - auch nicht die gegenwärtige - ohne eine gewisse Kenntnis der vorausgehenden Epochen verständlich. Mittelalter, Renaissance, Reformation, Rationalismus, Pietismus, der Neuhumanismus des 18. und 19. Jahrhunderts, der Historismus - sie alle haben ihre Spuren auch im Lateinunterricht hinterlassen. Aber ich muss mich hier kurz fassen und springe direkt in unser Jahrhundert.

Im 19. Jahrhundert war das humanistische Gymnasium vorherrschend. Jeder, der die Universität besuchen wollte, musste auf der Schule Latein und Griechisch gelernt haben. Im Jahre 1900 erklärte Kaiser Wilhelm II. die Gleichberechtigung der anderen Oberschulen. Die Alten Sprachen sind nun nicht mehr selbstverständlich, sie können sich aber weiterhin an vielen Schulen gut behaupten. Das gilt auch für die Zeit der „Weimarer Republik“.

Durch die nationalsozialistische Diktatur (1933) wurden die Alten Sprachen zunächst stark in Frage gestellt. Die Kulturhoheit der einzelnen Länder wurde abgeschafft, das Schulwesen zentral verwaltet. Über die Zukunft der höheren Schule und des altsprachlichen Unterrichts herrschte fünf Jahre lang große Unsicherheit (bis 1938). Schließlich wurde das (humanistische) Gymnasium (mit Latein und Griechisch) als „Sonderform“ der Oberschule (nur für Jungen) zugelassen, daneben aber wurde Latein an der Hauptform der Oberschule (für Jungen) wieder verbindlich, und zwar als zweite Fremdsprache vom 7. Schuljahr an (nach Englisch als erster Fremdsprache). Aber das

του ανώτερου σχολείου (για άρρενες) και πάλι υποχρεωτικά και μάλιστα ως δεύτερη ξένη γλώσσα από την έβδομη σχολική χρονιά και έπειτα (με τα αγγλικά ως πρώτη ξένη γλώσσα). Αλλά το επονομαζόμενο „χιλιετές Reich“ κράτησε μόνο δώδεκα χρόνια (χίλια εννιακόσια τριάντα τρία με σαράντα πέντε).

Κατόπιν στο δυτικό μέρος της Γερμανίας τα μεμονωμένα κρατίδια απέκτησαν και πάλι την ανεξαρτησία τους στα θέματα της εκπαίδευσης, ενώ στο ανατολικό της τμήμα, την κατοπινή Γερμανική Λαοκρατική Δημοκρατία, το εκπαιδευτικό σύστημα εξακολούθησε να τελεί υπό κεντρική διοίκηση. Ενώ στο δυτικό τμήμα η διδασκαλία των κλασικών γλωσσών σημείωσε μία εκπληκτική άνοδο, στο ανατολικό περιορίστηκε κατά πολύ από την αρχή. Μολονότι ο ίδιος ο Κάρολος Marx είχε πάρει ουμανιστική παιδεία, τα λατινικά και τα ελληνικά θεωρούνταν στις κομμουνιστικές χώρες ως «αστικά» γνωστικά αντικείμενα και επομένως κατά κάποιο τρόπο ως «δούρειος ίππος» του αστικού ταξικού εχθρού. Ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα προσανατολίστηκε στις οικονομικές ανάγκες της σοσιαλιστικής βιομηχανικής κοινωνίας.

Σε αντίθεση με ότι συνέβαινε στην Ανατολική Γερμανία στα δυτικά κρατίδια υπογραμμίζοταν συνεχώς ο γενικός εκπαιδευτικός χαρακτήρας αυτών των αντικειμένων. Ωστόσο υπήρχαν και εδώ πολλοί που διαφωνούσαν. Στα κλασικά αντικείμενα επιρρίπτονταν συνεχώς οι ακόλουθες κατηγορίες:

1. (πρώτον) είναι συνυφασμένα με την ύπαρξη τάξεων και κοινωνικών στρωμάτων
2. (δεύτερον) το περιεχόμενό τους είναι ξεπερασμένο, ανεπίκαιρο και επομένως ανώφελο
3. (τρίτον) είναι πολύ δύσκολα, πολύ αφηρημένα, πολύ θεωρητικά
4. (τέταρτον) δυσκολεύουν (λόγω του υψηλού ποσοστού των ωρών διδασκαλίας) ή καταστρέφουν (λόγω του βαθμού δυσκολίας τους) την πορεία των μαθητών στα σχολεία.

sog. „Tausendjährige Reich“ hielt nur zwölf Jahre (1933-45).

Danach erlangten im Westteil Deutschlands die einzelnen Länder wieder ihre Selbständigkeit in Schulangelegenheiten. Im östlichen Teil, der späteren DDR, wurde das Schulwesen weiterhin zentral geleitet. Während im Westen auch der altsprachliche Unterricht einen erstaunlichen Aufschwung nahm, wurde er im Osten von vornherein stark eingeschränkt. Obwohl K a r l M a r x ein humanistisch gebildeter Mann war, galten in den kommunistischen Ländern die Fächer Latein und Griechisch doch meist als „bürgerliche“ Fächer, also gewissermaßen als „Trojanisches Pferd“ des bürgerlichen Klassenfeindes. Das ganze Schulwesen wurde auf die ökonomischen Bedürfnisse der sozialistischen Industriegesellschaft ausgerichtet.

Demgegenüber wurde in den westlichen Ländern stets der allgemeinbildende Charakter dieser Fächer betont. Aber es gab auch hier viele Widersacher. Den altsprachlichen Fächern wurden hauptsächlich immer wieder folgende V o r w ü r f e gemacht:

1. sie seien standes-, klassen- oder schichtengebunden,
2. ihre Inhalte seien veraltet, nicht zeitgemäß und daher nutzlos,
3. sie seien zu schwer, zu abstrakt, zu theoretisch,
4. sie behindern (durch den hohen Stundenanteil) oder zerstören (durch den Schwierigkeitsgrad) die Schullaufbahn der Schüler.

Από τα τέλη της δεκαετίας του εξήντα προστέθηκε μία εντελώς νέα και μεγάλη πρόκληση μέσω της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (αυτό που ονομάζουμε στη Γερμανία) Curriculum-Revision, που εισήχθη από την Αμερική (στη Γερμανία σηματοδοτήθηκε με το βιβλίο του Saul B. Robinsohn: „Bildungsreform als Revision des Curriculum“ (Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ως αναθεώρηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, χίλια εννιακόσια εξήντα εφτά, τέταρτη έκδοση χίλια εννιακόσια εβδομήντα δύο). Εξαιτίας αυτής της αναθεώρησης τέθηκε υπό αμφισβήτηση όχι μόνο η παραδοσιακή ανάγνωση των λατινικών στο σχολείο αλλά και η ίδια η διδασκαλία του μαθήματος γενικότερα και ακόμη και το ίδιο το μάθημα της ιστορίας, και προπάντων η ιστορία των αρχαίων και μεσαιωνικών χρόνων. Από το σημείο αυτό και έπειτα δεν τίθεται πλέον θέμα για το ποια «εκπαιδευτική ύλη» με παράδοση αιώνων θα πρέπει να μεταδίδει το σχολείο, αλλά αντίθετα για το ποια προσόντα (δηλαδή ποιες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες) πρέπει να αναπτύξει ένα παιδί, που πηγαίνει σήμερα στο σχολείο, για να επιτύχει στη ζωή του ως ενήλικος πολίτης. Και ποια διδακτικά αντικείμενα, ποιες μέθοδοι εκμάθησης και εργασίας απαιτούνται για να μπορεί το παιδί να αποκτήσει αυτές τις ικανότητες.

Έτσι το αντικείμενο των λατινικών (όπως και όλα τα άλλα αντικείμενα) ελέγχθηκε αυστηρά υπό αυτό το πρίσμα, του κατά πόσο δηλαδή μπορεί να συνεισφέρει σ' αυτά τα λεγόμενα «μελλοντικά προσόντα» της νεολαίας.

Όλοι μιλούσαν τότε για μια «κοπερνίκεια αλλαγή» στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό. Στο σημείο αυτό η διδακτική των κλασικών γλωσσών, και ιδιαίτερα των λατινικών, έκανε μεγάλα άλματα στη Γερμανία. Θα μπορούσε κανείς να πεί πως η διδακτική του αντικειμένου αυτού πέρασε στη δεκαετία του εβδομήντα από την άμυνα στην επίθεση. Συνολικά σημείωσε τέτοια επιτυχία, ώστε ακόμη και σήμερα στα μεμονωμένα κρατίδια τουλάχιστον ένα τρίτο, αλλά συχνά σχεδόν

Dazu kam aber seit dem Ende der sechziger Jahre eine ganz neue große Herausforderung durch die aus Amerika importierte sog. Curriculum-Revision (in Deutschland markiert durch das Buch von Saul B. Robinsohn: „Bildungsreform als Revision des Curriculum“, 1967, 4. Aufl. 1972). Dadurch wurde nicht nur die traditionelle lateinische Schullektüre, sondern der Lateinunterricht insgesamt, ja sogar der Geschichtsunterricht überhaupt, vor allem der Unterricht in alter und mittelalterlicher Geschichte, grundsätzlich in Frage gestellt. Seitdem geht es nicht mehr darum, welchen jahrhundertealten „Bildungsstoff“ die Schule weitertradieren soll, sondern man fragt umgekehrt: Welche Qualifikationen (d. h. welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten) muss ein Kind, das heute zur Schule geht, in Zukunft haben, um sein Leben als „mündiger Bürger“ bewältigen zu können? Und welche Unterrichtsgegenstände, welche Lern- und Arbeitsmethoden sind dafür geeignet, damit das Kind daran diese Fähigkeiten erwerben kann?

So wurde das Fach Latein - wie auch alle anderen Schulfächer - streng daraufhin überprüft, ob es überhaupt einen Beitrag zu dieser „Zukunftskualifikation“ der Jugend leisten könne.

Man sprach von einer „kopernikanischen Wende“ der Bildungsplanung. Hier hat nun die Didaktik der Alten Sprachen, insbesondere die Lateindidaktik in Deutschland große Anstrengungen gemacht. Man kann sagen, dass die Fachdidaktik in den siebziger Jahren von der Defensive zur Offensive übergegangen ist. Insgesamt hat sie so viel Erfolg gehabt, dass in den einzelnen Bundesländern auch heute noch mindestens ein Drittel, oft aber fast die Hälfte aller Schüler, die das Gymnasium besuchen und die

το μισό όλων των μαθητών, που φοιτούν στο γυμνάσιο και αποκτούν τη δυνατότητα εισαγωγής στα Πανεπιστήμια (κάτι ανάλογο των ελληνικών εισαγωγικών εξετάσεων), έχουν διδαχθεί λατινικά στο σχολείο. Μετά την επανένωση της Γερμανίας (το χίλια εννιακόσια ενενήντα) το μάθημα των λατινικών εισήχθει και πάλι με μεγαλύτερη έμφαση στα ανατολικά κρατίδια.

Στο σημείο αυτό πρέπει να προσθέσουμε ότι στα διάφορα κρατίδια της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας υπάρχει μία μεγάλη ποικιλία στα εκπαιδευτικά προγράμματα των λατινικών (Curricula), αλλά και στα διδακτικά εγχειρίδια και στα αναλυτικά προγράμματα, έτσι ώστε δεν είναι καθόλου εύκολο σήμερα να δώσουμε μία πλήρη και ομοιόμορφη εικόνα του συνολικού μαθήματος των λατινικών στη Γερμανία. Η διδασκαλία των λατινικών μπορεί να κρατήσει εννέα, επτά, πέντε, τρία ή και δύο μόνο χρόνια με πολύ διαφορετικά αποτελέσματα για τη γλωσσομάθεια του μαθητή. Μπορεί κανείς επίσης να σταματήσει πρόωρα τη διδασκαλία των λατινικών και δε χρειάζεται να τη συνεχίσει μέχρι το Abitur. (Μπορείτε να πάρετε μία εικόνα των αναλυτικών προγραμμάτων για το κρατίδιο της Ρηνανίας και του Βερολίνου από τους πίνακες που έχετε στα χέρια σας).

Ο Walther Ludwig (Αμβούργο) και ο Manfred Fuhrmann (Konstanz) είναι αυτοί που κυρίως προετοίμασαν το δρόμο για μια διεύρυνση και αναπροσανατολισμό του λατινικού Curriculum στη Γερμανία. Σε γενικές γραμμές έθεσαν υπό αμφισβήτηση τον «κανόνα των διδακτέων κειμένων», που είχε αποκρυσταλλωθεί τον προηγούμενο αιώνα. Σε μία ομιλία του, που εκφώνησε στο Amsterdam το χίλια εννιακόσια εβδομήντα τρία, ο Fuhrmann διατύπωσε το ερώτημα «Καίσαρας ή Έρασμος;» και πρότεινε να τεθούν ο Έρασμος από το Rotterdam και άλλα ουμανιστικά κείμενα στο επίκεντρο του εισαγωγικού λατινικού αναγνώσματος. Υπενθύμισε επίσης πως οι θεμελιωτές των κλασικών σπουδών στις αρχές του προηγούμενου αιώνα είχαν περιορίσει τόσο την

Hochschulreife erlangen, irgendwann in ihrer Schullaufbahn Lateinunterricht hatten. Nach der Wiedervereinigung Deutschlands (1990) wurde der Lateinunterricht auch in den östlichen Ländern wieder stärker eingeführt.

Dabei ist in den verschiedenen Ländern der Bundesrepublik eine große Vielfalt von Lateinlehrgängen (Curricula), aber auch Unterrichtswerken und Lektüreverläufen entstanden, so dass es heute nicht einfach ist, ein allgemeingültiges, einheitliches Bild des gesamten Lateinunterrichts in Deutschland zu geben. Es gibt Lateinunterricht, der neun Jahre, sieben Jahre, fünf, drei oder auch nur zwei Jahre dauern kann mit sehr unterschiedlichen Abschlüssen. Auch kann man den Lateinunterricht vorzeitig beenden und muss ihn nicht bis zum Abitur fortsetzen. (Wie solche Lektüreverläufe aussehen können, geht aus den Tabellen auf dem Handout hervor. Dort sind mögliche Lektüreverläufe in Tabellenform zusammengefasst, exemplarisch für das Land Rheinland-Pfalz und für das Land Berlin.)

Auf Seiten der Latinistik gehörten zu den Wegbereitern einer Öffnung und Neuorientierung des lateinischen Curriculums vor allem Walther Ludwig (Hamburg) und Manfred Fuhrmann (Konstanz). Sie stellten den im vorigen Jahrhundert fixierten „Lektürekanon“ grundsätzlich in Frage. In einem 1973 in Amsterdam gehaltenen Vortrag stellte Fuhrmann die Alternative „Caesar oder Erasmus?“ und empfahl, Erasmus von Rotterdam und andere humanistische Texte ins Zentrum der lateinischen Anfängslektüre zu stellen. Er erinnerte daran, dass die Begründer der Altertumswissenschaft zu Beginn des vorigen Jahrhunderts sowohl die Wissenschaft an der Universität als auch den Unterricht an der Schule auf „das klassische Altertum“ beschränkt und alle „vermittelnde“ Literatur ausgeschlossen hatten.

επιστήμη στα Πανεπιστήμια όσο και τη διδασκαλία στα σχολεία στην «κλασική αρχαιότητα» και είχαν αποκλείσει ολόκληρη την ενδιάμεση (επομένως τόσο τη μεσαιωνική όσο και τη νεώτερη) λογοτεχνία.

Ο «κανόνας των διδακτικών κειμένων» που δημιουργήθηκε μ' αυτόν τον τρόπο ακολουθείται μέχρι και σήμερα. Σ' αυτόν ανήκουν κυρίως οι «μεγάλοι» συγγραφείς, όπως ο Καίσαρας, ο Κικέρωνας, ο Σαλλούστιος, ο Λίβιος, ο Τάκιτος, ο Σενέκας και ο Οβίδιος, ο Βιργίλιος και ο Οράτιος. Στην εποχή του Εράσμου στο εισαγωγικό ανάγνωσμα ανήκε και ο Τερέντιος, γιατί με τις κομωδίες του μπορούσε και έπρεπε κανείς να μάθει τα ομιλούμενα λατινικά της καθημερινής ζωής.

Το δέκατο ένατο αιώνα απασχολούσε απεναντίας μία πρόωγη εισαγωγή στους ιστορικούς. Για το λόγο αυτό το μάθημα των λατινικών άρχιζε με τους ήσσονος σημασίας ιστορικούς Ευτρόπιο και Νέπωτα. Η ποίηση έπρεπε να αρχίζει με το Φαίδρο. (Στο σημείο αυτό θα ήθελα να σημειώσω και το εξής: πιστεύω ότι ειδικά αυτός ο ποιητής, που είναι και συμπατριώτης σας, εφόσον κατάγεται από τη Μακεδονία, έχει μεγάλες πιθανότητες να χρησιμοποιηθεί και πάλι στο μάθημα των λατινικών στη Γερμανία. Τα κείμενά του είναι σχετικά εύκολα, εποπτεύσιμα και έχουν μία καθολική ισχύ. Έχει επίσης ένα εύκολα κατανοητό περιεχόμενο για τα σημερινά παιδιά και τους νέους.)

Στη διάρκεια του προηγούμενου αιώνα το *Bellum Gallicum* του Καίσαρα εμφανιζόταν όλο και περισσότερο στο επίκεντρο του εισαγωγικού αναγνώσματος. Υπάρχουν μερικές ενδιαφέρουσες μελέτες για το θέμα αυτό, πως ήταν δηλαδή δυνατόν ένας συγγραφέας, που ασχολείται τόσο πολύ με στρατιωτικά θέματα, όπως ο Καίσαρας, να διαβάζεται γενικά στα σχολεία και μάλιστα ως αρχικό ανάγνωσμα. Μία ανάλογη πορεία μπορεί να παρατηρηθεί και στις άλλες ευρωπαϊκές χώρες, παραδείγματος χάριν στην Αγγλία και τη Γαλλία. Εκ των υστέρων διαπιστώνουμε σήμερα πως στην περίπτωση του *Bellum Gallicum* του Καίσαρα πρόκειται

Der so entstandene „Lektürekanon“ wirkt bis heute fort. Hierzu gehören vor allem die „großen“ Autoren wie Caesar, Cicero, Sallust, Livius, Tacitus, Seneca und Ovid, Vergil, Horaz. Zur Zeit des Erasmus war noch Terenz Anfangslektüre, denn an seinen Komödien konnte und sollte man das gesprochene Latein des Alltags erlernen.

Im 19. Jahrhundert ging es dagegen um eine frühe Einführung in die Historiker. Darum standen nun die bescheidenen Historiker Eutropius und Nepos am Anfang der lateinischen Schullektüre. In der Dichtung sollte Phaedrus den Anfang machen. (Nebenbei bemerkt: ich glaube, dass gerade dieser Dichter - er ist ja ein Landsmann von Ihnen, da er aus Makedonien stammt - im künftigen Lateinunterricht in Deutschland wieder ganz neue Chancen hat. Seine Texte sind relativ leicht und überschaubar und haben einen allgemeingültigen, auch für heutige Kinder und Jugendliche recht gut verständlichen Inhalt.)

Im Laufe des vorigen Jahrhunderts trat jedoch Caesars *Bellum Gallicum* immer stärker ins Zentrum der Anfangslektüre. Es gibt einige interessante Untersuchungen darüber, wie es dazu kommen konnte, dass ausgerechnet ein militärischer Fachschriftsteller wie Caesar überhaupt in der Schule und dann auch noch als Anfangslektüre gelesen wurde. Ein ähnlicher Vorgang war auch in den anderen europäischen Ländern zu beobachten, z. B. in England und Frankreich. Rückblickend erkennen wir heute, dass es sich bei Caesars *Bellum Gallicum* offenbar um einen „europäischen Grundtext“ handelt, vereinfacht gesagt um eine Art archetypischer Darstellung und Deutung

προφανώς για ένα «ευρωπαϊκό βασικό κείμενο», και για να το πούμε πιά απλά για μία μορφή αρχετυπικής παρουσίασης και ερμηνείας της πολιτικής πράξης, για ένα προβαθμό του «Ευρωκεντρισμού»: Κάποιος κυριεύει ξένες χώρες, θέτει άλλους λαούς υπό την κυριαρχία του, τους χαρίζει τις «ευλογίες» της ειρήνης και του δικού του πολιτισμού, στην περίπτωση που αυτοί δέχονται να υποταχθούν. Αν όμως δεν το κάνουν αυτό και αντισταθούν, τότε τους πολεμά, τους τιμωρεί και στη χειρότερη περίπτωση τους εξοντώνει. Η κατάκτηση της Γαλατίας παρουσιάζεται (από τον Καίσαρα) σε μία γλώσσα νηφάλια, φαινομενικά εντελώς αντικειμενική και απόλυτα ταιριαστή στις συγκυρίες, η οποία παραιτείται από κάθε περιττή λέξη και γλωσσικά στολίδια. Επιλέον το σύντομο και εποπτεύσιμο λεξιλόγιο και η ομαλή σύνταξη κατέστησαν το *Bellum Gallicum* του Καίσαρα σχολικό ανάγνωσμα.

Από τη στιγμή που θα καθοριστεί το εισαγωγικό ανάγνωσμα, προσανατολίζεται και η στοιχειώδης διδασκαλία των λατινικών σύμφωνα μ' αυτό: τα διδακτικά εγχειρίδια, τα κείμενα και η γραμματική συσχετίζουν το περιεχόμενό τους, τα παραδείγματά τους και το λεξιλόγιό τους με τον Καίσαρα και προετοιμάζουν παράλληλα το δρόμο γι' αυτόν. Έτσι το *Bellum Gallicum* του Καίσαρα κατέλαβε κατά τον προηγούμενο αιώνα τη θέση του στον «κανόνα» των λατινικών έργων που διδάσκονταν στο σχολείο.

Από τη δεκαετία περίπου του εβδομήντα και μετά αυτοί που ασχολούνται με τη διδακτική των λατινικών ανέπτυξαν ένα νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο, επηρεασμένοι από τη γενικότερη „Curriculum-Revision“. Ο στόχος ήταν να επανατοποθετηθεί σε εντελώς νέες βάσεις το πεδίο των αρμοδιοτήτων ενός συγχρόνου μαθήματος των λατινικών. Αυτό το πλαίσιο εξυπηρετεί στο να παρουσιαστούν το περιεχόμενο και οι εκπαιδευτικοί στόχοι του αντικειμένου με τρόπο γενικά κατανοητό και συνοπτικό. Το αποτέλεσμα στο οποίο κατέληξαν ήταν πως το περιεχόμενο του αντικειμένου μπορεί να διαιρεθεί σε τέσσερις μεγάλες ομάδες (ή τάξεις):

politischen Handelns, um eine Vorstufe des „Eurozentrismus“: Man erobert fremde Länder, unterwirft andere Völker der eigenen Herrschaft, schenkt ihnen die „Segnungen“ des Friedens und der eigenen Kultur - falls sie sich unterordnen. Tun sie das aber nicht und leisten gar Widerstand, dann werden sie bekämpft, bestraft, schlimmstenfalls sogar ausgerottet. Die Eroberung Galliens wird (von Caesar) in einer nüchternen, scheinbar ganz sachlichen, objektiven, den Verhältnissen ganz angemessenen Sprache dargestellt, die auf jedes überflüssige Wort und auf jeden Redeschmuck verzichtet. Und gerade auch der knappe, überschaubare Wortschatz und die regelmäßige Syntax haben Caesars *Bellum Gallicum* als Schullektüre empfohlen.

Ist aber die Anfangslektüre erst einmal festgelegt, dann kann sich danach auch der lateinische Elementarunterricht richten: Lehrbücher, Lesestücke und Grammatik beziehen ihre Inhalte, ihre Beispielsätze und den Wortschatz aus Caesar und bereiten zugleich auf ihn vor. So erlangte Caesars *Bellum Gallicum* im vorigen Jahrhundert geradezu „kanonischen“ Rang in der Lateindidaktik.

Ab etwa 1970 haben die Lateindidaktiker, angeregt durch die allgemeine „Curriculum-Revision“, eine neue „Lernzielmatrix“ entwickelt. Es ging darum, das Aufgabenfeld eines modernen Lateinunterrichts ganz neu zu vermessen. Diese Matrix dient dazu, die Inhalte und Lernziele des Faches allgemeinverständlich und (auch nach außen hin) übersichtlich darzustellen. Man kam zu dem Ergebnis, dass sich die Inhalte des Faches in vier große Gruppen (oder Klassen) gliedern lassen:

1. (Πρώτον) γλώσσα, 2. (δεύτερον) λογοτεχνία και τέχνη, 3. (τρίτον) κοινωνία, κράτος, ιστορία, 4. (τέταρτον) βασικά φιλοσοφικά θέματα της ανθρωπίνης ύπαρξης.

Αυτές οι τέσσερις τάξεις υποδιαιρούνται σε περισσότερους τομείς. Το θέμα ωστόσο εδώ δεν είναι τόσο η ύλη (το περιεχόμενο), όσο οι ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι νέοι κατά την ενασχόλησή τους με αυτήν την ύλη. Οι ικανότητες αυτές ξεκινούν από τις απλές γνώσεις και φτάνουν μέσω της αναπαραγωγής και χρησιμοποίησης των αποκτημένων γνώσεων (Transfer) μέχρι τον τρόπο σκέψης για επίλυση προβλημάτων. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα έπρεπε να γίνουν λειτουργικοί, δηλαδή να περιγραφούν ως παρατηρήσιμες, μετρήσιμες και αξιολογήσιμες διαδικασίες (μορφές συμπεριφοράς). Στο σημείο αυτό ήταν εμφανής η επίδραση του αμερικάνικου „behaviorism“.

Τη σύλληψη του μαθήματος των λατινικών που δημιουργήθηκε μ' αυτόν τον τρόπο την ονομάζουμε «πολυδύναμη», γιατί είμαστε πεπεισμένοι ότι οι στόχοι του μαθήματος είναι πολλαπλοί και δεν εναπόκεινται σε ένα περιεχόμενο μόνο (παραδείγματος χάριν μόνο στη γλώσσα ή μόνο στην ιστορία).

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν το αντικείμενο των λατινικών (με βάση τον Manfred Fuhrmann) ως «αντικείμενο κλειδί» της ευρωπαϊκής παράδοσης. Μέσα στο πλαίσιο των αντικειμένων του γενικού σχολείου (κάθε αντικείμενο έχει τα δικά του ειδικά προβλήματα και μεθόδους) τα λατινικά χρησιμεύουν στην ανάπτυξη της ικανότητας για «ιστορική επικοινωνία». Συνεπώς οι στόχοι του μαθήματος των λατινικών μπορούν να συμπυκνωθούν με μία χοντρική απλοποίηση σε τρεις ομάδες:

1. (πρώτον) Οι μαθητές αποκτούν μία αυτοδύναμη πρόσβαση στα λατινικά κείμενα όλων των αιώνων. Εδώ ανήκουν οι ακόλουθες ικανότητες

α) της εφαρμογής των γλωσσικών γνώσεων που αποκτήθηκαν στο μάθημα,

β) της χρησιμοποίησης λεξικών, υπομνημάτων και άλλων βοηθημάτων,

1. Sprache, 2. Literatur und Kunst, 3. Gesellschaft, Staat, Geschichte, 4. Grundfragen der menschlichen Existenz (philosophische Propädeutik).

Diese vier Inhaltsklassen lassen sich wiederum in viele Teilbereiche zergliedern. Doch es kommt eben gerade nicht nur auf die Stoffe (die Inhalte) an, sondern auf die Fähigkeiten, die die Jugendlichen bei der Beschäftigung mit diesen Stoffen (Inhalten) entwickeln. Diese Fähigkeiten reichen von einfachen Kenntnissen, über die Reproduktion, Anwendung und Übertragung erworbener Kenntnisse (Transfer) bis hin zu problemlösendem Denken. Die Lernziele mussten „operationalisiert“ werden, d. h. als beobachtbare, gleichsam messbare und bewertbare Handlungsabläufe (Verhaltensformen) beschrieben werden. Hier machte sich der Einfluss des amerikanischen „Behaviorismus“ deutlich bemerkbar.

Die so entstandene Konzeption des Lateinunterrichts nennen wir ein „Multivalenzkonzept“, weil wir davon überzeugt sind, dass die Ziele des Faches vielfältig sind und nicht allein in einer Inhaltsklasse (z. B. nur Sprache oder nur Geschichte) liegen.

Wir verstehen das Fach Latein (mit Manfred Fuhrmann) als „Schlüssselfach der europäischen Tradition“. Innerhalb des Fächerspektrum der allgemeinbildenden Schule dient Latein der Befähigung zur „historischen Kommunikation“. Die Ziele des Lateinunterrichts lassen sich - grob vereinfacht - in drei Gruppen zusammenfassen:

1. Die Schüler/innen gewinnen einen selbständigen Zugang zu lateinischen Texten (prinzipiell) aller Jahrhunderte. Dazu gehören die Fähigkeiten

a) zur Anwendung der im Unterricht erworbenen Sprachkenntnisse,

b) zur Benutzung von Wörterbüchern, Kommentaren und anderen Hilfsmitteln,

γ) της κριτικής χρησιμοποίησης των τυπωμένων μεταφράσεων.

2. (δεύτερον) Οι μαθητές αποκτούν μία ουσιαστική εισαγωγή στην αρχαιότητα ως ενός σημαντικού τμήματος της ευρωπαϊκής πολιτιστικής παράδοσης και εδώ ανήκουν επίσης (υποδειγματικά) η εξέταση της επίδρασης και πρόσληψης των αρχαίων θεμάτων και μοτίβων στη λογοτεχνία και την τέχνη μέχρι τη σημερινή εποχή.

3. (τρίτον) Με την ενασχόλησή τους με τη γλώσσα και το περιεχόμενο των λατινικών κειμένων εξασφαλίζουν μία ουσιαστική ικανότητα στη μητρική γλώσσα: αυτή αποκτάται με

α) τον ειδικό τρόπο εργασίας του λατινικού μαθήματος, με τη μετάφραση των λατινικών κειμένων στη μητρική γλώσσα,

β) την ικανότητα που αναπτύσσεται για στοχασμό πάνω στη γλώσσα κατά τη μετάφραση,

γ) την εξέταση της ιστορίας και της συγγένειας των ευρωπαϊκών γλωσσών,

δ) τη γνώση της προέλευσης και της σημασίας των ειδικών και των ξένων λέξεων.

Τα τελευταία χρόνια συνέβησαν πολλά. Εξετάστηκαν πολλές εναλλακτικές λύσεις, έγιναν πολλοί πειραματισμοί και δημοσιεύτηκαν πολλά καινούργια διδακτικά εγχειρίδια και εκδόσεις κειμένων. Πρέπει φυσικά να παραδεχθούμε πως παρόλα αυτά ο Καίσαρας παρέμεινε σε γενικές γραμμές στον κανόνα, αλλά φυσικά όχι με εκείνη την παλιά μονομέρεια, που προσανατολιζόταν μόνο στο «μεγαλείο» και το «μνημειώδες» της ρωμαϊκής ιστορίας. Διδάσκοντες και μαθητές έχουν σήμερα μία σχετική ελευθερία στην επιλογή των κειμένων και υπάρχουν άπειρα διαφορετικά διδακτικά εγχειρίδια, τα οποία σε καμία περίπτωση δεν προετοιμάζουν τον μαθητή μόνο για τον Καίσαρα.

Ειδικά τα διδακτικά εγχειρίδια που προορίζονται για το στάδιο πριν από το μάθημα της ανάγνωσης των κειμένων, επιχειρούν σήμερα να αναδείξουν όλο το εύρος και την πολυχρωμία της λατινικότητας από την αρχαιότητα, το μεσαίωνα, τη νεώτερη εποχή και το παρόν, δηλαδή τον

c) zur kritischen Verwendung gedruckter Übersetzungen.

2. Die Schüler/innen erhalten eine vertiefte Einführung in die Antike als einen wichtigen Teil der europäischen Kulturtradition, dazu gehört auch (exemplarisch) der Einblick in Fortwirkung und Rezeption antiker Themen und Motive in Literatur und Kunst bis in die Gegenwart.

3. Bei der Auseinandersetzung mit Sprache und Inhalt lateinischer Texte erwerben sie eine vertiefte muttersprachliche Kompetenz; diese erwächst aus

a) der fachspezifischen Arbeitsweise des Lateinunterrichts, dem Übersetzen lateinischer Texte in die Muttersprache,

b) der beim Übersetzen entwickelten Fähigkeit zur Sprachreflexion,

c) dem Einblick in Geschichte und Verwandtschaft europäischer Sprachen,

d) der Kenntnis der Herkunft und Bedeutung von Fach- und Fremdwörtern.

In den letzten Jahren ist viel geschehen. Viele Alternativen wurden geprüft, viele Experimente durchgeführt, viele neue Lehrwerke und Textausgaben sind erschienen. Ich muss allerdings zugeben, dass sich trotz allem C a e s a r immer noch weitgehend gehalten hat, allerdings nicht mehr in jener alten Einseitigkeit, die sich nur am „Großen“ und „Monumentalen“ der römischen Geschichte orientierte. Lehrer und Schüler haben heute eine relativ große Wahlfreiheit bei der Lektüre, und es gibt zahlreiche verschiedene Unterrichtswerke, die keineswegs nur direkt auf Caesar vorbereiten.

Gerade die Lehrbücher vor dem eigentlichen Lektüreunterricht versuchen heute, die ganze Fülle und Buntheit der Latinität von Antike, Mittelalter, Neuzeit und Gegenwart aufzuzeigen, d. h. das Alltagsleben im alten Rom, die Rezeption des griechischen Mythos, Fabeln, römische Geschichte, frühes Christentum, Mittelalter, Neuzeit

καθημερινό βίο στην αρχαία Ρώμη, την πρόσληψη των ελληνικών μύθων, παραμύθια, ρωμαϊκή ιστορία, πρώιμη χριστιανική εποχή, μεσαίωνα, νεώτερη εποχή και λοιπά. Το ενδιαφέρον έγκειται λοιπόν σε γενικές γραμμές στην συμπερίληψη ολόκληρου του λατινικού κόσμου και στην προοπτική του άξονα Ιερουσαλήμ – Αθήνα – Ρώμη – Ευρώπη.

Τελειώνοντας θα ήθελα να αναφέρω δειγματοληπτικά μερικές αρχές, οι οποίες, παρόλη τη διαφορά των απόψεων, υιοθετούνται σήμερα σε γενικές γραμμές στη διδασκαλία των λατινικών στη Γερμανία.

Ένας βασικός στόχος παραμένει η γνώση της γλώσσας του προτοτύπου: στόχος δεν είναι μόνο ένα γενικό μάθημα, που συμβάλλει στη γνώση του πολιτισμού της εποχής „classics without the language“, αλλά η ικανότητα ανάγνωσης των λατινικών προτύπων κειμένων και στο σημείο αυτό εντάσσονται η απόκτηση ενός ικανοποιητικού λατινικού λεξιλογίου, γραμματικών γνώσεων και συγκεκριμένων μεταφραστικών μεθόδων. Για την κατανόηση της δομής των προτάσεων έχουν δημιουργηθεί νέες γραφικές παραστάσεις. Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει προσπάθειες για την ανάπτυξη νέων μεθόδων για μία διφραστική κατανόηση των κειμένων. Γίνονται απόπειρες επομένως για την εφαρμογή των μεθόδων της γλωσσολογίας και της γραμματικής στο μάθημα των λατινικών. Ο μαθητής αποκτά με αυτόν τον τρόπο την ικανότητα να σκεφτεί πάνω στη γλώσσα. Συγκρίνει τα λατινικά με τη μητρική του γλώσσα και παρατηρεί πως με τη γλώσσα μπορεί κανείς να συλλάβει τον κόσμο, να τον απεικονίσει και να τον κάνει προσιτό. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να αναπτύξει μία κριτική αίσθηση της γλώσσας.

Παράλληλα υπάρχει ενδιαφέρον για μία νεότερη παρουσίαση των ιστορικών και πολιτιστικών πραγματολογικών στοιχείων, χωρίς τα οποία δεν είναι δυνατόν να κατανοηθούν τα κείμενα: το αξίωμα της ενάργιας. Για το λόγο αυτό θα πρέπει το μάθημα των λατινικών να κάνει χρήση όλων των κατ-

usw. - Es geht also - wenigstens prinzipiell - um die *E i n b e z i e h u n g d e r g e s a m t e n L a t i n i t ä t* und um die Perspektive Jerusalem - Athen - Rom - Europa.

Abschließend möchte ich wenigstens noch stichwortartig einige *P r i n z i p i e n* nennen, die heute - bei aller Verschiedenheit der Meinungen - im großen und ganzen in der deutschen Latein-didaktik anerkannt sind.

Ein wichtiges Ziel ist nach wie vor die *K e n n t i s d e r O r i g i n a l s p r a c h e*: Es geht nicht nur um einen allgemein kulturkundlichen Unterricht („classics without the language“), sondern um die Fähigkeit zur Lektüre lateinischer Originaltexte, dazu gehören der Erwerb eines ausreichenden lateinischen Wortschatzes, grammatischer Kenntnisse und bestimmter Übersetzungsmethoden. Zur Erfassung der Satzstruktur sind neue *g r a f i s c h e M o d e l l e* entwickelt worden. In den letzten Jahren ist auch an der Entwicklung neuer Methoden zur satzübergreifenden (*t r a n s p h r a s t i s c h e n*) Texterfassung gearbeitet worden. Man versucht also Methoden der Textlinguistik und Textgrammatik auf den Lateinunterricht anzuwenden. Der Schüler erwirbt dabei die Fähigkeit zur Sprachreflexion. Er vergleicht das Lateinische mit der Muttersprache und beobachtet, wie Sprache die Welt erfassen, abbilden, verfügbar machen oder erscheinen lassen will. Dabei soll er ein kritisches *S p r a c h - b e w u s s t s e i n* erwerben.

Daneben geht es aber auch um eine moderne Darbietung der historischen und kulturkundlichen *R e a l i e n*, ohne die die Texte nicht verständlich sind: *P r i n z i p d e r A n s c h a u l i c h - k e i t*. Hierfür muss sich der Lateinunterricht aller geeigneten Medien, auch des Fernsehens, der Videoaufnahmen und des *C o m p u t e r s* bedie-

άλληλων μέσων, ακόμη και της τηλεόρασης, του βίντεο και των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Αυτό παίρνει όλο και μεγαλύτερες διαστάσεις. Για το σκοπό αυτό (δηλαδή για το μάθημα του πολιτισμού) αλλά και για την εκμάθηση της γλώσσας και την κατανόηση των κειμένων υπάρχουν στο μεταξύ πάρα πολύ ανεπτυγμένα προγράμματα. Μεγάλη σημασία δίνεται στο συνδυασμό με τα άλλα αντικείμενα και γίνονται απόπειρες για συνδυαστικά προγράμματα (παραδείγματος χάριν με τα μαθήματα της ιστορίας, των γερμανικών και της μουσικής). Έτσι αντιλαμβάνεται κανείς ένα νεότερικό ρεύμα της παιδαγωγικής: το «μάθημα που προσανατολίζεται στην πράξη»: προσπαθεί κανείς και δημιουργεί δυνατότητες, ώστε οι μαθητές να μπορούν να διαμορφώνουν όσο γίνεται περισσότερο μόνοι τους το μάθημα. Εδώ ανήκουν τέλος και οι προσπάθειες να μιλιούνται τα λατινικά, να ανεβάζονται έργα στα λατινικά και να σχεδιάζονται παιχνίδια στα λατινικά. Μόλις πριν από λίγες εβδομάδες δημοσιεύτηκε ένας συλλογικός τόμος, στον οποίο παρουσιάζονται κυρίως «εναλλακτικές μορφές του μαθήματος των λατινικών» με τον τίτλο: „Latein auf neuen Wegen“ (Νέοι δρόμοι για τα λατινικά) (επιμέλεια Friedrich Maier. Bamberg: εκδόσεις Buchner χίλια εννιακόσια ενενήντα εννιά, στη σειρά Auxilia τόμος σαράντα τέσσερα).

Σας ευχαριστώ πολύ για την κατανόηση και την υπομονή σας.

Noch einmal: Der Fall Sokrates

Jürgen Werner, *Der Stückeschreiber und der Sohn der Hebamme. Brecht und das Erbe: Der Fall Sokrates. Sitzungsberichte der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Phil.-hist. Klasse, Band 136, Heft 1, Stuttgart / Leipzig 1998.*

Als „Neufassung eines seit den 60er Jahren mehrfach ... gehaltenen Vortrags“ (5) legt der Leipziger Gräzist, nunmehr *emeritus*, seinen Text vor und erklärt „frühere Äußerungen zum

nen. Das geschieht allmählich in immer größerem Umfang. Hierfür (also für die Kulturkunde), aber auch für die Spracherlernung und die Texterschließung gibt es inzwischen sehr weit entwickelte Programme. - Großer Wert wird auf die Verbindung zu anderen Fächern gelegt, man sucht nach *fächerübergreifenden Projekten* (z. B. mit den Fächern Geschichte, Deutsch, Musik). Man greift eine moderne Strömung der Pädagogik auf: den „*handlungsorientierten Unterricht*“; man sucht und schafft Möglichkeiten, daß die Schüler den Unterricht weitestgehend selbständig gestalten können. Dazu gehören nicht zuletzt wieder Versuche, Lateinisch zu sprechen, lateinische Szenen aufzuführen, lateinische Spiele zu entwerfen. Erst vor wenigen Wochen haben wir einen Sammelband veröffentlicht, in dem vor allem „*Alternative Formen des Lateinunterrichts*“ vorgestellt werden unter dem Titel „*Latein auf neuen Wegen*“ (hg. von Friedrich Maier. Bamberg: Buchner 1999, Auxilia Bd. 44).

Ich danke Ihnen vielmals für Ihre Aufmerksamkeit und Geduld.

ANDREAS FRITSCH

Thema“ für „überholt“ (ibid.). Das klingt beinahe wie: „ein letztes Wort“. Verstünde man den Autor so, verstünde man ihn wohl nicht recht.

Bemerkenswert bleibt jedoch, dass der Stoff Werner so lange beschäftigt, über Jahrzehnte hin begleitet hat. Es mag bei einem Gräzisten nicht verwundern, wenn ihn die Rezeption eines griechischen Stoffes, einer Gestalt griechischer Geschichte und griechischen Denkens immer wieder anzieht. Verwunderlich bleibt aber, dass dar-

aus nicht ein dickes Buch zur Rezeption der Gestalt des Sokrates überhaupt geworden ist, dass sich die Erörterung immer wieder um den Kern „Sokrates bei Brecht“ bewegt hat. Es gab immerhin in der Zwischenzeit mehrere Arbeiten zur Rezeptionsgeschichte „Sokrates“. Der Grund scheint mir auch in den biographischen Verhältnissen des Autors zu liegen. Er sieht sein Thema nicht zuletzt als ein Streiflicht „auf die Ideologiegeschichte Ostdeutschlands“ (7). Für den, der dort gelebt und auf einschlägigem Gebiet gearbeitet hat, ist das auch ein Teil seiner Geschichte.

Diese Ideologiegeschichte, in die die Rezeption des kulturellen Erbes vergangener Epochen eingebettet war (ein Bettenmodell war das Prokrustesbett), wurde von Anbeginn von Autoritäten bestimmt, von „den Klassikern“ und denen, die ihnen, wie sie meinten und behaupteten, nahestanden, den offiziellen (Partei-)Ideologen, und weiteren, aus welchen Gründen auch immer akzeptierten Personen. Auseinandersetzungen zur Sache waren also stets stark personal vermittelt und in politische Kontexte, auch ganz simpler Tagespolitik, eingeschrieben. Diesen ideologiegeschichtlichen Aspekt, einen Grundton auch, hat Werner von Anfang seiner Beschäftigung mit dem Thema reflektiert. Explizieren konnte er solche Reflexion erst in jüngeren Arbeiten wie der vorliegenden.

Sokrates, und damit Platon, und damit „die idealistischen Philosophen“ überhaupt waren stets der Gefahr ausgesetzt, als „Kopflanger“ (Brecht) ausbeuterischer Klassen seit dem Altertum bis in unsere Zeit hinein behandelt zu werden, die „uns“ (bestenfalls) „nichts mehr zu sagen haben.“ Durch die Autorität Bertolt Brechts war aber die Befassung mit Sokrates abgedeckt, und über die Rezeption durch Brecht (und andere Autoritäten) die Rezeption und das Studium der Antike, ihrer Sprachen und Literaturen, ihrer Gesellschaft und Geschichte, ihrer Kunst und Wissenschaft als Grundlage für Forschen, Verstehen und Vermitteln wenigstens äußerlich gesichert. Respektable Arbeiten wurden in jener Zeit vorgelegt, Forschungs- und Lehrtraditionen mindestens einigermaßen am Leben erhalten, aber das Damoklesschwert ei-

ner „Kulturrevolution à la Mao“ (7), wenn auch nicht in so krasser Form, fühlte man eigentlich immer über dem Nacken. Das Lenin-Dictum über den klugen Idealismus war entweder nicht oder doch wenig bekannt, es wurde gewiss nicht sehr propagiert, oder als flüchtige Notiz anlässlich seiner, Lenins, Hegellektüre, als beinahe eine Verzweiflungstat in der Aussichtslosigkeit der Emigration während des Ersten Weltkriegs, marginalisiert. Das rechte Klassikerzitat zur rechten Zeit konnte manchmal Wunder wirken.

Werner verbirgt, so scheint es, in der Anlage seines Vortrags seinen ursprünglichen Ausgangspunkt, den er in Montagestücken jedoch im Titel nennt: „Sokrates, der Sohn der Hebamme,...“ - so beginnt die Kalendergeschichte vom verwundeten Sokrates. Um diesen Kern hat sich ihm dann im Laufe der Zeit weiteres Material angelagert, das er nun im dritten Abschnitt „Sokrates-Rezeption bei Brecht“ (9-27) in drei Zügen vorführt: neutrale, negative, positive Zeugnisse, im wesentlichen immer wieder in chronologischer Abfolge, worauf dann eine Synkrisis Brecht / Sokrates sich anschließt, und zuletzt die negativen und positiven Zeugnisse gegeneinander abgewogen werden. Das entspricht guter rhetorischer Tradition, den Reden vor Gericht, gleichsam vor einem Totengericht („Lukullus“). Werner entscheidet sich dann – einer Anregung von Jan Knopf folgend - für die Formel „Widersprüche als Einheit“, welche letztere weder vom Autor Brecht als entweder positiv oder negativ festgelegt wurde noch von der Nachwelt als eindeutig eingefordert werden kann. Die Nachwelt ist vielmehr gefordert, sich solcher Widersprüchlichkeit zu stellen.

„Der verwundete Sokrates“ nun ist eine vertrackte Geschichte. Erstens stimmt da „historisch“ gar nichts so recht. Brecht wollte das, darauf befragt, gelegentlich „ohne Schaden für die Geschichte“ (welche Geschichte, die Kalender- oder die Weltgeschichte?) ändern, hat es dann aber doch nicht getan. Das Historische musste irgendwo festgemacht werden, Delion klang da recht gut, wie eben auch Schuster besser klingt als Bildhauer, es ist im Grunde auch nicht so wichtig. Zweitens aber war die ganze

Geschichte, das Verhalten des Sokrates zumal, ärgerlich: das war eben doch nicht die Art Tapferkeit, die Partei und Regierung bald von ihren jungen Bürgern erwarteten: alles, was später Wehrerziehung hieß, lief auf etwas ganz anderes hinaus. Was Wunder, wenn außer in den durch den Autor geschützten Ausgaben der Kalendergeschichten just diese keine Aufnahme in Lesebücher und ähnliche Sammlungen fand, von der einen gesonderten Ausgabe im Kinderbuchverlag 1949 (mit den schönen Zeichnungen von Frans Haacken, das Titelbild bei Werner 16) abgesehen. So scheinen sich aber die Wertungen zu verkehren: der Held der positiven Geschichte war eigentlich offiziell unerwünscht und konnte doch etwas lehren, zeigen, demonstrieren, der offiziell gar nicht so erwünschte Agnostizist und Skeptiker, den man freilich nicht einfach aus der Weltgeschichte ausblenden konnte, wirkte eben als der Fragende, Zweifelnde subversiv für die, die auf jede Frage eine Antwort hatten (was Herr K. übrigens, in: „Überzeugende Fragen“, als sehr nachteilig empfand, wie andere Leute auch). Es muss dieses Doppelwesen, von dem Alkibiades im „Symposion“ (215) spricht, sowohl Brecht als auch Werner immer wieder angezogen haben. An der Gestalt des Sokrates konnte das Nicht-Eindeutige, Nicht-Festgelegte, der Immer-wieder-neu-Bedenkende vorgestellt werden.

Die Anlagerungen um den Kern stellen nun nicht einfach nur Werners Bemühen dar, das Material möglichst vollständig zu erfassen und vorzulegen, sondern sie dienen ganz offensichtlich der Einbindung eben dieses Materials in jeweils bestimmte historische Situationen. Die Bewertung erfolgt im historisch-politischen Prozess, von ihm her, auf ihn hin. Das aber scheint manchmal die Belege zu überfordern, wobei Werner, wie mir scheint, mitunter zu begeistert Assoziationen und Einfällen folgt. So dürfte etwa Vorsicht geboten sein gegenüber der Benjaminschen Deutung des Keuner / Keiner / Niemand / Utis / Odysseus (14) – reizvoll scheint es auf den ersten Blick, bedenkt man aber Brechts bestenfalls dürftige Griechischkenntnisse, so wird man denn doch Bedenken anmelden. Andererseits aber sollte keine Spur unbe-

achtet bleiben. Schwerer wiegt da, dass Werner literarische Aspekte, etwa der Gattung, zu wenig berücksichtigt. Sokrates (oder eine andere Gestalt der Geschichte) hat eben in einer Keunergeschichte eine andere Funktion als in der Kalendergeschichte und wieder eine andere als Exempel in einem Song, einer Ballade.

Mitunter hat man es wohl nur mit einer vagen, eher von einem Eindruck, einem Gefühl bestimmten Vorstellung zu tun, etwa wenn der junge Brecht Wedekind eine große Persönlichkeit wie Sokrates oder Tolstoi nennt. In beiden Fällen lässt sich freilich eine Bildvorstellung als Hintergrund einer solchen Äußerung nicht ganz abweisen. Es ist nun geradezu lustig, dass Brecht wenige Jahre nach den Tombrockschen Galilei-Zeichnungen diesem Sokrates-Galilei, dem Schauspieler Charles Laughton leibhaftig begegnete.

Fragen kann man auch, ob Brecht für sein Kinder-Alphabet beim Buchstaben X so große Auswahl hatte: Xanthippe, Xaver, Xerxes, allenfalls noch Xenophon und Xylophon und die Stadt Xanten. Was wissen wir, was der „Adressat“, Sohn Stefan, damals gerade las?

Man wird Brecht nicht auf ein Sokratesbild festlegen können, das bis in alle Einzelheiten stimmig ist oder das als ein Entwicklungsmodell von Annäherung an eine bedeutende Gestalt der Vergangenheit vorgeführt werden kann. Zweifellos bleibt dennoch für Brecht (und für Werner) ein Kern: Sokrates, der Sohn der Hebamme, der in seinen Gesprächen die Leute wohlgestalter Gedanken entbinden konnte, der sich auf den Märkten herumtrieb und den Leuten, den kleinen wie den großen, aufs Maul schaute, der stets neugierige, wissbegierige Zweifler, der naiv auf die Welt blickte, als sehe er sie zum ersten Mal, so zum ersten Mal, und sich von autoritären Meinungen nicht beeindrucken, sondern zu deren Prüfung anregen ließ.

Werner tangiert mehrfach die Verbindung Sokrates – Galilei bei Brecht, geht ihr aber nicht über eine eher äußerlich fassbare Verknüpfung hinaus nach. Der Zusammenhang liegt wohl in tieferen Schichten von Werk und Autor. So lässt Brecht seinen Galilei in einer entscheidenden, der 9. Szene, sagen: „Meine Absicht ist nicht,

zu beweisen, daß ich bisher recht gehabt habe, sondern: herauszufinden, ob. ... Ja, wir werden alles, alles noch einmal in Frage stellen ... Und was wir heute finden, werden wir morgen von der Tafel streichen. ... Und was wir zu finden wünschen, das werden wir, gefunden, mit besonderem Mißtrauen ansehen. Also werden wir an die Beobachtung der Sonne herangehen mit dem unerbittlichen Entschluß, den Stillstand der Erde nachzuweisen. Und erst wenn wir gescheitert sind,... dann keine Gnade mehr mit denen, die nicht geforscht haben und doch reden.“ Abgesehen davon, dass die Passage einen Beleg für Brechts „herzliche Beziehung zur Latinität“ (Mayer bei Werner, 6), ein absolutes Partizip, enthält, dass die Passage damals aufgenommen wurde wie Posas „Sire, geben Sie Gedankenfreiheit!“ wenige Jahre zuvor, finden wir in der Haltung Galileis eben die des Fragers Sokrates wieder. Hat Werner das nicht gesehen? Das kann man kaum annehmen, folgt man ihm, wenn er den Leser in seine für 25 Seiten großzügig gedruckten Textes doch schon äußerlich sehr reichhaltigen nahezu 140 Anmerkungen lockt. Diese Anmerkungen bieten nicht nur die üblichen und erforderlichen Nachweise, sondern über eine Vielzahl von Einfällen, Anregungen und höchst nützlichen Belehrungen hinaus mindestens einen Einblick in Schwierigkeiten der Brecht-Philologie. Man kann es erst recht nicht annehmen, nimmt man sich die auf den ersten Blick etwas eigenartige, beinahe deplaciert wirkenden Synkrisis noch einmal vor. Sie „passt“ nicht in den Prozessablauf: Neutrales über Sokrates, Negatives, Positives, Ponderierung der Zeugnisse, wohlgemerkt: der Zeugnisse über Sokrates (bei Brecht), nicht über Brecht selber.

In der Synkrisis steht auf einer knappen Seite Wesentliches: das Überschreiten der Grenzen von literarischem Spiel und philosophischem Fragen in die Praxis, in das Verhalten und Handeln. In dem Maße, wie Sokrates überzeugt war, dass *arete* auf der *episteme* beruhe und aus ihr sich herleite und an ihr sich orientiere, so war Brecht überzeugt, dass Handeln Fragen, Prüfen, Erkennen, experimentierendes, Erfahrung ein-

holendes Handeln und erneutes Fragen umfasse. Dazu sehe man nur die beiden Bände der „Schriften zur Politik und Gesellschaft“ an, um auch dieser Verbindung Brecht / Sokrates innewerden. *Expressis verbis* geht Werner in dieser Passage seines Vortrags darauf nicht ein, er tangiert das Phänomen jedoch mehrmals in anderen Zusammenhängen und macht so deutlich, dass hier noch ein weites Feld liegt für Forschung, aber auch für die Begegnung von Lesern mit Texten.

Ein letztes: Auf „ein japanisches Holzwerk / Maske eines bösen Dämons“ blickend bemerkt Brecht, er sehe „mitfühlend“ an den „geschwellenen Stirnadern“, „wie anstrengend es ist, böse zu sein.“ Leidet der böse Dämon, ohne es selbst zu wissen und zu wollen, unter seiner Bosheit, seiner Bestimmtheit zur Bosheit? Ist er unfreiwillig böse? Keiner handle freiwillig unrecht, hat der Andere gesagt. „Die Wurzeln unserer Kultur“, so das Leitwort des Heidelberger DAV-Kongresses 1998, reichen weitverzweigt und sich verzweigend tief in die Vergangenheit. Das Bild eines Baumes zierte die Kongressbegleiter von Heidelberg und davor Jena. Bäume könnten ihn nichts lehren, soll Sokrates gemeint haben, Bäume sind hingegen im Werk des Bertolt Brecht in vielfältiger Weise präsent. Werner meint, da gebe es „Vergleichbares“ (28). Tatsächlich? Er bezweifelt es ja auch sogleich, indirekt, in einer ausführlichen Anmerkung.

Jürgen Werner hat sich einen, auch noch vergleichsweise schmalen Sektor aus der Geschichte der Antikerezeption in diesem Jahrhundert für seinen Vortrag gewählt. Er breitet das Material sachkundig aus und verfolgt es auf Haupt- und Nebenstrecken, packt immer wieder bei der einen oder anderen Äußerlichkeit und Analogie zu und führt doch, und das macht den besonderen Reiz des Textes aus, den Leser nicht zu einem Resultat: So ist es (diesen Eindruck machen, unverständlicherweise, die Alpen auf Hegel), sondern zum Innewerden des *tua res agitur*.

Aber das wäre schon das Thema: Brecht und Horaz ...

PETER WITZMANN, Dresden

Günther Anders' Begriff des „Prometheischen Gefälles“ und das gymnasiale Fächerspektrum

1. Im 1. Band von Günther Anders' Hauptwerk „Die Antiquiertheit des Menschen“ findet sich in dem mit „Über die Bombe und die Wurzeln unserer Apokalypse-Blindheit“ überschriebenen Aufsatz auf S. 267 der folgende Gedankengang, der m. E. trotz seiner aktuell-anthropologischen Bedeutung bisher noch viel zu wenig gewürdigt worden ist:

„Sie (gemeint: die Hauptwurzel unserer Apokalypse-Blindheit) besteht im ‚Prometheischen Gefälle‘. Was meinen wir mit diesem Ausdruck?

Die Tatsache, daß unsere verschiedenen Vermögen (wie *Machen, Denken, Vorstellen, Fühlen, Verantworten*) sich von einander in folgenden Hinsichten unterscheiden:

Jedes dieser Vermögen hat ein ihm eigenes Verhältnis zu Größe und Maß. Ihre ‚Volumina‘, ihre ‚Fassungskräfte‘, ihre ‚Leistungskapazitäten‘ und ‚Griffweiten‘ differieren. - Beispiel: Die Vernichtung einer Großstadt können wir heute ohne weiteres planen und mit Hilfe der von uns hergestellten Vernichtungsmittel durchführen. Aber diesen Effekt vorstellen, ihn auffassen können wir nur ganz unzulänglich. Und dennoch ist das Wenige, was wir uns vorzustellen vermögen: das undeutliche Bild von Rauch, Blut und Trümmern, immer noch sehr viel, wenn wir damit das winzige Quantum dessen vergleichen, was wir bei dem Gedanken der vernichteten Stadt zu fühlen oder zu verantworten fähig sind.“

Kopien dieses Textes hat der Verf. des vorliegenden Beitrags vor 15 Jahren einmal im Ethik-Unterricht seinen Kursteilnehmern (Jahrgangsstufen 11-13) vorgelegt. Er hat die Schüler zunächst zu einem intensiven *Lesen* (in Stillarbeit) ermuntert und dann in der anschließenden Diskussion u. a. auch die Frage aufgeworfen, wie sich wohl die einzelnen Fächer des Gymnasiums, wenn man sie einmal auf ihre „anthropologische Valenz“ hin befragte, zu den fünf im Text genannten menschlichen „Vermögen“ in Beziehung setzen ließen. Die Antwort lag dann nahe, dass die naturwissenschaftlichen Fächer, sofern sie (im Schonraum der Schule natürlich nur theoretisch) die Möglichkeit der technischen Anwendung implizieren, auf der Linie der beiden erstgenann-

ten Fähigkeiten liegen müssten (vgl. dazu auch die an späterer Stelle gewählten Wörter „planen“ und „herstellen“), hingegen die geisteswissenschaftlichen und musischen Fächer, da ihre Inhalte und Methoden offenbar von anderer Art sind, eher in den restlichen drei Feldern der von Anders dargebotenen Begriffs-Skala anzusiedeln wären. Dabei wurde den Schülern auch bald klar, dass es im Text nicht nur um den primär angedeuteten militärischen Extremfall (Hiroshima und Nagasaki), sondern auch allgemeiner um das Problem der bei den beiden Supermächten nach 1945 sich besonders rasant entwickelnden *modernen Technik* ging.

2. Eine andere Beobachtung, die nichts mehr mit G. Anders zu tun hat, sei dem ergänzend gegenübergestellt. Vergleicht man nämlich die Einstellung, die Gymnasiasten *normalerweise* zu den geistes- und naturwissenschaftlichen Fächern haben, so ergibt sich im Schnitt etwa folgendes Bild: Fächer wie Geschichte, Deutsch, Latein und Griechisch, Musik und Bildende Kunst werden von den Schülern zwar vielfach (besonders auch von Mädchen) als „interessanter“ und „anregender“, zugleich aber auch als „vager“ und „unbestimmter“ als die Naturwissenschaften eingestuft. Bei dem Unterricht, den die einzelnen Lehrer oder Lehrerinnen in den geisteswissenschaftlich-musischen Fächern erteilen, können die Schüler offenbar kein klares und überzeugendes Konzept in der Vermittlung unserer kulturellen Tradition erkennen, sondern nur eine Vielfalt von *persönlichen* Konzepten oder Meinungen - was für Schüler, die hier über die Fächergrenzen hinweg genauer zu denken anfangen, *in summa* leicht den Eindruck eines „unverbindlichen Geredes“ erzeugen kann. Anders der Eindruck bei der Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften, Geographie, moderne Fremdsprachen und Informatik. Solche Fächer erscheinen zwar als „spezialisierter“ und wirken oft als „spröder“ als die geisteswissenschaftlich-musischen, aber den Vorwurf des „unverbindlichen Geredes“ kann hier so leicht keiner erheben. Denn hier finden offenbar in der Regel klare lineare Lernprozesse statt, die

in einem einsehbaren Bezug zur modernen Arbeitswelt stehen; hier können die Schüler auch (bei entsprechender Bemühung) messbare „Fort-schritte“ machen und überdies das Gefühl haben, dass sie sich mit ihrem Lernen in einem internationalen (neuerdings sogar „globalen“) Rahmen bewegen.

3. Etwaige gymnasialdidaktische Konsequenzen, die sich aus den beiden vorstehend geschilderten Beobachtungen ergeben könnten, muss ich hier berufeneren Kollegen überlassen. Als Altphilologe, der (ähnlich wie Friedrich Maier) eine gesamtgymnasiale didaktische Konzeption als Desiderat empfindet, kann ich hier nur erneut für eine Verstärkung der *g e s c h i c h t l i c h e n* *K o m p o n e n t e* in den fundamentalen Gymnasialfächern (also auch in den Naturwissenschaften) plädieren.¹ Entsprechend fühle ich mich, um nochmal auf Günther Anders zurückzukommen, am unmittelbarsten bei seinem Stichwort

„Vorstellen“ angesprochen (denn für die Pflege des „Fühlens“ scheinen mir eher die musischen Fächer zuständig zu sein, und das „Verantworten“ scheint mir in dem Sinne, den G. Anders meint, im Schonraum der Schule noch als zu hochgegriffen). Die Schulung der Fähigkeit, sich Dinge und Sachverhalte (darunter eben auch geschichtliche) selbständig *v o r z u s t e l l e n*, scheint mir in einer Zeit, da einerseits (in der Arbeitswelt) technisches Tüfteln, andererseits (bei der Freizeitgestaltung) akustische und optische Reizüberflutung Hochkonjunktur haben, besonders wichtig geworden zu sein.

- 1) Siehe Verf.: „Schüler, Fächer, Phänomene. Zur Lernmotivation auf der gymnasialen Mittelstufe“, MDAV 1/1983, sowie: „Antike als Gegenbild. Historische Streiflichter zur Industriekultur“, Speyer 1991 (Pilger-Verlag).

HEINZ MUNDING, Schwegenheim

Personalia

Pater Latinitatis vivae LXXV annos complevit

Die folgende Ansprache wurde anlässlich eines Freundestreffens zu Ehren des 75. Geburtstags von P. Caelestis Eichenseer (geb. am 1. Juli 1924) am 3. Juli 1999 in Saarbrücken gehalten. C. Eichenseer hat durch zahlreiche Veröffentlichungen, vor allem aber als Herausgeber der Zeitschrift „Vox Latina“, als Vorsitzender der Societas Latina und Leiter zahlreicher Lateinsprechseminare und überhaupt als unerschrockener Protagonist des „Lebendigen Lateins“ internationales Ansehen erworben (vgl. die finnischen Nuntii Latini vom 25.6.1999). Er hat maßgeblich dazu beigetragen, dass das Latein heute noch oder wieder auch ‚extra muros scholarum‘ gesprochen und geschrieben wird.

Liceat mihi quoque, carissime Pater Eichenseer, hac occasione singulari data in hoc coetu festivo pauca quidem verba proferre.

Primum gratias agere mihi est in animo quam maximas possum, quod me quoque ad natalem tuum septuagesimum quintum celebrandum et ad hoc convivium familiare invitasti. In epistula

tua invitatoria scripsisti tibi esse in animo hunc diem natalem „una cum nonnullis amicis celebrare“. Dixisti „amicis“, id quod mihi non tantum gaudio, sed etiam magno honori est. His enim verbis declarasti te numerare etiam me inter amicos tuos.

Bene recordor de illo die, quo tu, Pater optime, primum in vita mea me in universitatem studiorum Saraviensem invitasti. Fuit ultimus dies mensis Ianuarii sive pridie Kalendas Februarias anno Domini millesimo nongentesimo septuagesimo sexto, id est abhinc amplius viginti tres annos. Illo die convenerunt praeter te tres professores illustrissimi Christianus Helfer, Arrius Schnur, Andreas Thierfelder, quos ego tum primum de facie cognovi, de qua re tibi hodie quoque maximam gratiam habeo. Aderant etiam doctor Burnikel dominique Leinenweber et Siewert, nec non uxor mea, quae una mecum autocineto per orientalem partem Germaniae vecta erat, quae pars tum Res publica Germanica Democratica vocabatur.

Tunc igitur primum te, Pater Eichenseer, coram vidi atque Latine volubiliter loquentem audivi, et ex illo die coniunctio quaedam et benevolentia inter nos est orta, quae usque ad hunc diem permanebat. Confiteor autem me illo die valde timuisse, ne dignitati talium virorum par non essem. Neque enim aetate neque ingenio neque auctoritate neque ‚cursu honorum academicorum‘ (ut ita dicam) eram cum his, qui aderant, comparandus. Tamen pro tua humanitate me sine ulla dubitatione in hanc societatem illustrem invitasti et recepisti, ut ille timor celerrime evanesceret.

Te igitur adiuvante eo tempore cognovi scientiam et prudentiam professoris Helfer, elegantiam et dicacitatem professoris Schnur, sapientiam et benignitatem professoris Thierfelder, maxime autem eloquentiam et humanitatem tuam. Longum est nec necessarium omnes res enumerare, omnia seminaria, omnes concessus et conventus, omnia opera sive opuscula, in quibus conficiendis nostra studia coniunximus.

Haec omnia paucis verbis complectar: Tu in omnibus rebus semper princeps Latinitatis vivae fuisti, praeses Societatis Latinae, moderator Vocis Latinae, praeceptor seminariorum Latinorum. Libentissime autem memini illius seminarii, quod anno 1978 (millesimo non-gentesimo duodeoctogesimo) primum in Anglia, in universitate studiorum Leodensi (Leeds), cum professore Osvaldo Dilke instituisti, cui seminario aderat etiam professor ille praeclarus Atheniensis nomine Euthymius Antonaros.

Quamvis te his annis multi fautores Latinitatis vivae consecuti sint, tamen paucissimi erant, qui te revera adiuvarent ac labore suo sublevarent. In quibus sine dubio princeps fuit et est doctrix Sigrides Albert, quae tuam industriam, tuam scientiam, tuam prudentiam, nisi me omnia fallunt, singulari modo aemulatur.

Quicumque fasciculos Vocis Latinae superiores percurrit, sub multis commentariis vel scriptis has tres litteras invenit: **P. C. E.** Quid significant illae litterae? Certe, indicant nomen auctoris, qui est Pater Caelestis Eichenseer. Sed mihi videntur illae tres litterae initiales etiam aliam rem indicare. Significant enim tres virtutes moderatoris praecipuas:

P littera significat **Prudentiam** sive etiam humanitatis et Latinitatis **Peritiam** tuam, quae nobis omnibus bene nota est quaque tu toto fere orbe terrarum quasi princeps vivae Latinitatis innotuisti.

C littera indicat **Constantiam** tuam. Novimus enim ingenium tuum, quo propter ipsam Latinitatem vivam *multosque per annos* ausus es *tot volvere casus, tot adire labores. Quantae molis erat linguam servare Latinam!*

E littera significat, ut ante dixi, **Eloquentiam** tuam. Nam nemo viventium eloquentiam tuam Latinam superare videtur. Et memini te saepe dicere iis, qui Latine loqui discere velint, non esse „rhetorissandum“ nec verbis super modum se extollentibus declamandum, sed simpliciter, intellegibiliter, perspicue, maxime autem bene Latine loquendum atque scribendum.

Si has virtutes, quas dixi, una formula complecti velim, mihi venit in mentem illa *sapiens atque eloquens pietas*, qua Ioannes Sturm saeculo sexto decimo summam totius eruditionis definivit.

Ita nobis praeceptor factus es, qui nobis tuo exemplo viam Latine loquendi et scribendi monstrasti. Itaque iure meritoque *praeceptor Latinitatis vivae* appellaris, vel potius, ut Romani antiqui eum, qui patriam e periculis servaverat, *patrem patriae* nominabant, sic nobis licebit te appellare *patrem Latinitatis vivae*; et hunc titulum invenies etiam in hoc stilo sphaerato (*Kugelschreiber*) incisum.

Sed ut extremum habeat aliquid oratiuncula mea, nunc *orandum est, ut sit mens sana in corpore sano*. „Summa annorum nostrorum sunt septuaginta anni“, ut ait psalmista, „et, si validi sumus, octoginta. Et plerique eorum sunt labor et vanitas. Nam cito transeunt, et nos avolamus“ (Psalm. 89[90],10). Tu autem iam septuaginta quinque annos feliciter complexisti. Proinde speremus te etiam ad proximam metam, id est ad octogesimum annum, tam feliciter venturum esse. Deus autem doceat et te et nos „dinumerare dies nostros“, ut ait psalmista eodem loco, „ut perveniamus ad sapientiam cordis“. Nunc igitur oremus Deum, qui te usque ad hunc diem tueri dignatus est, ut te tueatur diebus innumeris (id quod tu ipse aliis exoptare soles) et „tribuat tibi, quae optat cor tuum, et impleat omne consilium tuum“ (Psalm. 19[20],5). - Dixi. ANDREAS FRITSCH

Peter Lohe 65

Am 4. Juli 1999 vollendete Dr. Peter Lohe sein 65. Lebensjahr und trat daher zum Ende des Schuljahrs 1998/99 in den Ruhestand. Seine Schule bereitete ihm am 13. Juli 1999 eine beeindruckende Abschiedsfeier. P. Lohe war bis 1997 stellvertretender Bundesvorsitzender des Deutschen Altphilologenverbandes (vgl. FC 1/97, S. 43) und seit 1980 Vorsitzender des Landesverbandes Berlin, ab 1990 bis 1998 Vorsitzender des gemeinsamen Landesverbandes Berlin und Brandenburg (vgl. die Dankesworte des Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Friedrich Maier in FC 3/98, S. 170). Von 1984 bis 1999 war P. Lohe Oberstudiendirektor am Goethe-Gymnasium Berlin-Wilmersdorf, einem angesehenen grundständigen Gymnasium mit Latein als erster und Griechisch als dritter Fremdsprache. Seit 1976 bis 1998 war er Vorsitzender des Beirats für Latein bei der Senatsverwaltung für Schulwesen, des Gremiums, das u. a. für die Bearbeitung von Rahmenrichtlinien und die Zulassung von Unterrichtswerken zuständig ist. In diesen Jahren hat sich P. Lohe durch seinen hohen Sachverstand, durch seine Kollegialität, durch die einzigartige Verbindung von Prinzipientreue und Pragmatismus, durch Witz, herzerfrischende Freundlichkeit und christlich geprägte Weltoffenheit größte Verdienste um den altsprachlichen Unterricht in Berlin und Deutschland erworben. Dabei behielt er stets - bei aller Liebe zu den Fächern Latein und Griechisch - das Ganze im Auge, vor allem den Menschen, die Anliegen der Schüler und Schülerinnen, Eltern, Kolleginnen und Kollegen.

Hervorgehoben sei an dieser Stelle noch einmal sein Engagement für den Aufbau des altsprachlichen Unterrichts und, damit eng verbunden, der Landesverbände des DAV in den neuen Bundesländern, wovon sein Beitrag zur Festschrift für F. Maier (Die Antike und ihre Vermittlung, 1995) Zeugnis gibt: „Nunc demum redit animus. Skizze der Entwicklung des DAV und des Latein- und Griechischunterrichts in den neuen Bundesländern und Berlin“. Dieser Aufsatz ist für eine jüngst erarbeitete Dissertation („Lateinunterricht in der DDR - Anspruch und Wirklich-

keit“) bereits eine wichtige Quelle geworden. Für den äußerst gelungenen DAV-Kongress 1992 in Deutschlands alter und neuer Hauptstadt Berlin trug er die Hauptverantwortung.

P. Lohe hat in Berlin, Tübingen, Oxford, und Florenz studiert. Er wurde 1971 mit einer kritischen Edition von Cristoforo Landinos „Disputationes Camaldulenses“ an der FU Berlin promoviert (Franco Munari). Während seiner Laufbahn als Gymnasiallehrer hat er mehrere schul- und fachpolitische Aufsätze geschrieben. Er hat den (auch weiterhin florierenden) Berliner Schülerwettbewerb „Lebendige Antike“ aus der Taufe gehoben und auch sonst zahlreiche Impulse für eine lebendige Vertretung der altsprachlichen Fächer in der modernen Welt gegeben. Für all das sei ihm (und übrigens auch seiner Frau, die stets in herzlicher Verbundenheit, sachkundig, selbstbewusst und hilfsbereit an seiner Seite stand) an dieser Stelle herzlich gedankt. Mögen ihm nun recht viele Jahre in Gesundheit und Wohlergehen zuteil werden. Möge er auch als Pensionär weiterhin regen Anteil nehmen an dem, worum sich seine Nachfolger in den verschiedenen Aufgabenfeldern bemühen.

Beim Abschied vom Amt des Landesvorsitzenden (am 11.2.98) wurde Herrn Dr. Lohe als Geschenk des Landesverbandes ein Relief von Orpheus und Eurydike überreicht. Der Unterzeichnete versuchte damals den Dank des Verbandes (*grex*) mit folgenden Versen zusammenzufassen:

*Tempus adest, socii, grates ut agamus honeste
Petro Lohe viro de grege tam merito.
Functus es officio moderatoris patienter,
praeses eras sapiens tam bene tamque diu.
Binos tu novies - quis non mirabitur? - annos
rexisti cursum fortiter atque gregem.
Gratia sit tibi nunc, linguarum namque magistris
antiquarum tu praesul acutus eras.
Uxorique tuae nobis est gratia habenda,
cum semper nostram fovorit hospita rem.*

ANDREAS FRITSCH

A. Fachwissenschaft

Gymnasium 106, 1999, H. 2: P. Dräger, An der Geburtsstätte und am Grabe Ulrich von Wilamowitz-Moellendorffs, 97ff.; P. Kruschwitz, „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß.“ Beobachtungen zu einem Leitmotiv in Terenz' Hecyra, 153ff.; J. Gruber, Lateinische Texte deutscher Renaissance-Humanisten, 163-168. - H. 3: M. Meier, Der Tod des Archytas. Eine Bemerkung zu Horaz, carmen I 28, 193ff.; G. Weber, Artemidor von Daldis und sein ‚Publikum‘, 109ff.; P. Kruschwitz, Römische Werbeinschriften, 231-253. - **Hermes** 127, 1999, H. 1: C. Wefelmeier, Zur rhythmischen Gestalt des ‚Hinkiambus‘, 1ff.; H. Erbse, Über Pindars Umgang mit dem Mythos, 13ff.; L. Braun, Phormio und Epidikazomenos, 33ff.; R. Wolters, C. Stertinius, Xenophon von Kos und die Grabinschrift des Trimalchio, 47ff.; E. Alexiou, Parallelität und die moralischen Ziele Plutarchs: ‚Coriolanus‘ und ‚Alkibiades‘, 61-74. M. G. Schmidt, Ambrosii carmen de obitu Probi. Ein Gedicht des Mailänder Bischofs in epigraphischer Überlieferung, 99-116. A. Bagordo, Eine Bemerkung zum Epinikion, 118-120. J. L. López Cruces, Cercidas composa-t-il vraiment des choliambes?, 124-128. - **Historia** 48, 1999, H. 1: J. F. McGlew, Politics on the Margins: The Athenian Hetaireiai in 415 B. C., 1ff.; St. Ruzicka, Glos, Son of Tamos, and the End of the Cypriot War, 23ff.; P. McKechnie, Manipulation of Themes in Quintus Curtius Rufus Book 10, 44ff.; K.-E. Petzold, Die Freiheit der Griechen und die Politik der nova sapientia, 61ff.; J. Bellemore, Josephus, Pompey and the Jews, 94ff.; K. Tausend, Bemerkungen zum Wandaleneinfall des Jahres 271, 119ff. - **Saeculum** 50, 1999, H. 1: R. Selinger, Experiment mit dem Skalpell am menschlichen Körper in der griechisch-römischen Antike, 29-47. - **Gnomon** 71, 1999, H. 1: O. Lendle über A. Tsakmakis, Thukydides über die Vergangenheit, 4-9; K. Heldmann über P. Sinclair, Tacitus the Sententious Historian (Ann. 1-6), 19-23; J. Gruber, Nachruf Hans Strohm, 92f. - H. 2: G. Striker über H. Flashar (Hg.), Die hellenisti-

sche Philosophie, 101-105; Ph. R. Hardie über M. Helzle, Der Stil ist der Mensch. Redner und Reden im römischen Epos, 114-117; J. Malitz, Nachruf Walther Schmitthenner, 174-180 (mit Photo). - H. 3: M. Hose über Ch. Segal, Sophocles' Tragic World, 193-197; J. Briscoe über U. Händl-Sagave, Der Beginn des 2. Punischen Krieges. Ein historisch-kritischer Kommentar zu Livius Buch 21, 211-214. - H. 4: N. Holzberg über C. E. Newlands, Playing with Time. Ovid and the Fasti, 306-309; J.-W. Beck über J. Scherf, Untersuchungen zur antiken Veröffentlichung der Catullgedichte, 368-370. - **Mitteilungsblatt des DAV-Niedersachsen** 49, 1999, H. 1-2: F. Strunz, Cymbelinus Britannorum rex, 4-8. - **Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg** 43, 1999, H. 2: E. Mensching, Erwin Rohdes ‚Freundschaftsdienst‘ für Fr. Nietzsche, 60-71. - **Vox Latina** 35, 1999, H. 135: N. Sallmann, De gemmis, margaritis, auro, sucino, 2-13.

ECKART MENSCHING

B. Fachdidaktik

Der Altsprachliche Unterricht - Latein und Griechisch, Heft 2/1999, behandelt das Thema „Frauen- und Männerbilder“. In ihrem Basisartikel „Frauen und Männerbilder im alten Rom“ hat A. SCHWEERS die neuere Literatur zum Thema aufgearbeitet. - Die weiteren Beiträge bieten praktische Vorschläge zur Gestaltung von Unterrichtsstunden bzw. Unterrichtseinheiten: Cl. HELM: „Frauenbild und Männerrolle. Von den Inhalten eines Lehrbuchtextes“ (Dido und Aeneas in „Latinum“); B. BOBERG: „Schönheitsideale“. Ovids Frauen- und Männerbild in der ‚ars amatoria‘. Eine handlungsorientierte UE für die Oberstufe“; M. WENZEL: „Herr Martial, wie hätten Sie's denn gern?“ (Epigramm I, 57); G. GESSENHARTER: „Ein römischer Ehemann über seine junge Frau (Plinius sec., ep. IV 19)“; U. WALTER: „Eine ambivalente Frauengestalt. Sallusts Porträt der Sempronia im Unterricht“; B. SCHAIBLE: „Sempronia - eine Symbolfigur“; K. HIELSCHER:

„Geschlechterbilder in den Fabeln des Phädrus“; K. JANSSEN: „Ein römischer Mann zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ (zum Männerbild in Ciceros Exilbriefen); W. SCHOEDEL: „Männersprache Latein? Sprachbeobachtungen“. - Im „Magazin“ finden sich u.a folgende kurze Beiträge: Erläuterungen zum als OHP-Folie beiliegenden „Miniposter“: „Der Schwur der Horatier“ von J. L. David (A: SCHWEERS); ein neueres Gedicht zu einem Standardthema des LU: „Eurydike und Orpheus. Ulla Hahns Neuverwandlung eines antiken Mythos“ (F. STRUNZ); ein persönlicher „Lektüre-Hit“ aus den *Gesta Romanorum*: „Der Schuss auf den Leichnam“ (K.H. NIEMANN).

HARTMUT SCHULZ, Berlin

Einen sehr lesenswerten Aufsatz über „Petrons Satirica: Realismus oder Phantasie?“ veröffentlicht M. DUBUISSON in **Anregung** (45, 1999, Heft 2, 84-97); er bestimmt das Werk nicht als einen anspruchslosen Abenteuerroman, „von der Form her handelt es sich um eine Sprengung traditioneller Gattungen, um die bewußte Absicht, außerhalb herkömmlicher Genres zu verbleiben. In der Perspektive könnte man das Werk in der Tat als Paralittérature bezeichnen ... Vom Inhalt her ist der Text ein unaufhörliches Augenzwinkern, eine Abfolge von Episoden, die auf subversive Art und Weise mit dem Verhältnis von Realität und Zeichen spielen.“ – U. SCHMITZER befasst sich (98-114) unter dem Titel „Platonische Fußnoten“ mit „Holzwegen und Seitenpfaden der Antikenrezeption am Beispiel Botho Strauß“. – Einen Literaturbericht „Anregungen zur Humanistenlektüre“ gibt J. GRUBER (126-132; siehe auch: J. GRUBER: „Lateinische Texte deutscher Renaissance-Humanisten“, in: *Gymnasium* 106, 1999, 163-168). – Es folgen 133-140 die Prüfungsaufgaben zur Abiturprüfung in Bayern 1998 im Leistungskurs Griechisch, der Übersetzungstext stammt aus Xenophon, Mem. 1,6,1-14.

„Persien. Das erste Weltreich“ steht im Mittelpunkt von **Welt und Umwelt der Bibel**, 4.Jg., 1999, Heft 12. Breiten Raum nehmen die neuen Säle für persische Kunst im Louvre ein, die 1997 eröffnet wurden, die Entdeckungsgeschichte der iranischen Welt wird beschrieben, in einem Dutzend Beiträgen das Reich der Perser in geogra-

phischer, historischer, religions- und wirkungsgeschichtlicher Hinsicht. Die Abbildungen sind vorzüglich, hilfreich sicher die mehr als zwei Dutzend Internetadressen.

In **Gymnasium** 106,1999, Heft 2 untersucht P. KRUSCHWITZ das Wortfeld *clam, celare, (non) palam* usw. unter dem Titel „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß.“ Beobachtungen zu einem Leitmotiv in Terenz' Hecyra“ (153-162). – In Heft 3 findet man von M. MEIER: „Der Tod des Archytas. Eine Bemerkung zu Horaz, carmen I 28“ (193-207), G. WEBER: „Artemidor von Daldis und sein Publikum“ (209-229) und P. KRUSCHWITZ: „Römische Werbeinschriften“ (231-253); hier gibt der Autor einen interessanten Überblick über die Formen der erhaltenen Werbetexte, zum anderen behandelt er die Frage, welche Überredungs- bzw. Überzeugungsstrategien zur Werbung von Kunden in den römischen Quellen greifbar sind. Das Vorhandensein von Werbetexten gestattet einen gewissen Rückschluss auf den Grad der Alphabetisierung der Gesellschaft in Rom und den Provinzen, gibt zudem einen Einblick in die alltäglichen und weniger alltäglichen Bedürfnisse der Menschen.

„Götter und Helden der Bronzezeit“ sind anlässlich der Bonner Ausstellung (13. Mai - 22. August 1999) das Schwerpunktthema in **Damals** 31, 1999, Heft 5. Thesen zum Thema: „Eigentlich war die Bronzezeit trotz ihres Namens eher ein Zeitalter des Goldes“ – „Die Bronzezeit war ‚europäischer‘ als die Reiche der Römer und der Karolinger“. Fünf Beiträge gibt es zum Thema Kunst, Religion, sowie zu „Linear B: Eine Schrift für Handel und Verwaltung“ (25).

In **ANTIKE WELT** 30, 1999, Heft 2 geht es in einem Aufsatz von W. RAECK um die kultische Verehrung des lebenden Herrschers im griechischsprachigen Osten des römischen Reiches „Ein Gott für den Kaisertempel. Archäologisches vom Trajaneum in Pergamon“ (105-111). Barbara BELELLI-MARCHESINI und H. BLANK stellen die „Piscinarii. Römische Villenbesitzer und ihre Fischliebhaberei“ vor (157-168). – Ein durch neue Museumsräume und eine große Jubiläumsausstellung attraktives Klassen-Reiseziel stellt E. SCHALLMAYER vor: „Rom vor der Haustür. Römerkastell Saalburg nach 100 Jahren auf neuen We-

gen“ (169-174). – A. EFFENBERGER empfiehlt die Ausstellung „Kunst und Kultur der Karolingerzeit“ in Paderborn (23. Juli – 1. November 1999) mit einem Beitrag „Begegnungen – Karl der Große und Papst Leo III.“ (181-184). – „Die Ermordung Caracallas“ am 8. April 217 ist das Thema des Rückblicks in die antike Welt durch Th. KISSEL (189f).

In **Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg** berichtet J. RABL über ein gemeinsames Projekt des DAV mit der Deutschen Bahn AG: „Weltwunder und anderes. 200 Brandenburger Lateinschüler besuchen das Pergamonmuseum. Die Deutsche Bahn AG als Sponsor“ (Heft 2, 1999, 46-54).

Im **Mitteilungsblatt des Landesverbands NRW** (Heft 2, 1999, 4-7) geben H. SIEBERG und J. VOGEL „Anmerkungen zum neuen Lehrplan Latein für die gymnasiale Oberstufe“, etwa zu neuen Formen selbständigen Arbeitens wie Facharbeit und „Besondere Lernleistung“.

In den **Mitteilungen für Lehrerinnen und Lehrer der Alten Sprachen, LV Baden-Würt-**

temberg, Heft 2, 1998, 3-13, ist die Festrede zum 65. Geburtstag und zur Emeritierung von Prof. Dr. Michael von Albrecht abgedruckt: W. STROH hielt sie zum „Lob des Lateins“. – Michael von Albrecht revanchierte sich (13-15) mit der „Legende vom dreimal betrogenen Teufel“, einer poetisch-dramatisch gefassten Apologie der alten Sprachen; von Mephistopheles stammt dabei die Äußerung: „Zu helle, sage ich, wird mir die Menschheit! Sorge dafür, dass wenigstens die Hälfte dieser Lateinschulen verschwindet!“

Vier umfangreiche Beiträge umfasst das **Mitteilungsblatt des LVs Niedersachsen** (Heft 1 u. 2, 1999); „Cynobellinus Britannorum rex“ (bei Caesar, Sueton und Shakespeare) von F. STRUNZ, einen Vortrag für den NAV-Wettbewerb 1998 von Yvonne Ellighaus „Traumpfade und Antike Mnemotechnik – Zwei Wege, die sich kreuzen“, den ersten Teil eines Aufsatzes von R. BURANDT über „Entdecken lernen“ nach dem Modell der alten Griechen, sowie „Gedanken über den idealen Lehrer“ von A. FRICEK.

JOSEF RABL

Besprechungen

Meiser, Gerhard: Historische Laut- und Formenlehre der lateinischen Sprache, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1998, DM 78,-.

Das letzte (deutschsprachige) Werk der historischen lateinischen Linguistik liegt immerhin eineinhalb Jahrzehnte zurück (A. Bammesberger, Lateinische Sprachwissenschaft, Regensburg 1984, Behandlung ausgewählter Phänomene). Zuvor hatte R. Pfister F. Sommers berühmtes Handbuch der lateinischen Laut- und Formenlehre neu bearbeitet (Heidelberg 1977), ist aber über den Band I (Einleitung und Lautlehre) nicht hinausgekommen. In der ehemaligen DDR war 1969 - speziell für den Gebrauch der Altsprachenlehrer im Kurssystem der Weiterbildung „im Auftrag des Ministeriums für Volksbildung ... aus dem Polnischen übersetzt“ - eine Historische lateinische Grammatik von J. Safarewicz erschienen.

Der eigentlichen Laut- und Formenlehre hat Meiser vier Kapitel vorangestellt, in denen er „den

interessierten Philologen mit der Arbeitsweise und den Grundannahmen der historischen Sprachwissenschaft vertraut machen“ will.

In **Kap. 1** wird die Entwicklung der lateinischen Sprache „exemplarisch veranschaulicht“. Aus den ältesten lateinischen Inschriften hat Meiser zehn Beispiele ausgewählt, die er mit Übertragung in klassisches Latein, deutscher Übersetzung sowie sprachwissenschaftlichem Kurzkomentar auch dem linguistischen Laien zugänglich macht.

Kap. 2 widmet sich Grundbegriffen der Sprachwissenschaft (Themen sind z. B. Grundzüge der Phonologie und der Morphologie, Sprachwandel und Sprachverwandtschaft). Beispielsweise wird (S. 17) (Wort-)S t a m m a l s „Wortkörper abzüglich der Flexionsendungen“ definiert. Wir möchten ergänzen: doch wohl nicht nur der E n d u n g e n , sondern gegebenenfalls auch der Flexionss u f f i x e (z. B. weist amā-bā-s den Stamm amā- auf, vgl. S. 197,1.).

Kap. 3 behandelt - als Ausgangspunkt der Sprachvergleichung - Grundzüge der urindogermanischen Grammatik (mit Lautlehre, Morphologie des Nomens und des Verbums). Als Beispiel mögen (eher den Gräzisten ansprechende) Bemerkungen über die Aspekte dienen (S. 38): „Die Grundsprache war ... eine Aspektsprache wie das Altgriechische Aspektsprachen bezeichnen eine Verbalhandlung entweder als im Verlauf befindlich, unabgeschlossen, andauernd, durativ (imperfektiver Aspekt) oder aber als abgeschlossen, punktuell (perfektiver Aspekt). Die Aspekte wurden in der Grundsprache (wie im Griechischen) durch die sog. Tempusstämme - also eigentlich ‚Aspektstämme‘ - bezeichnet: der perfektive Aspekt durch den Aoriststamm, der imperfektive durch den Präsens- bzw. Perfektstamm“. Also: D r e i Tempusstämme, aber nur z w e i Aspekte. Man vergleiche dazu Rix in seiner Historischen Grammatik des Griechischen¹: „hierfür“ (d. h. für den Aspekt) „gibt es nur die zwei Möglichkeiten der Totalität (perfektiver Aspekt) und des Verlaufs (imperfektiver Aspekt)“ und Kurylowicz bei Szemerényi in seiner Einführung in die vergleichende Sprachwissenschaft²: „la distinction traditionnelle de *trois* aspects correspondant au système ie. présent-aorist-parfait est évidemment fausse“. Dieser Auffassung sollten sich die Autoren der Grammatik zum neuen griechischen Lehrbuch Hellas anschließen.

Kap. 4 - als Übergang zur Lautlehre - befasst sich mit Schrift und Lautsystem des Lateinischen (Alphabet, Aussprache, Phonemsystem). Der Autor spricht sich hier (S. 48) dezidiert für die Ableitung des lateinischen Alphabets aus dem etruskischen aus, während früher auch direkte Übernahme aus dem griechischen³ vertreten wurde. Wesentliches Argument ist hierbei das von den Römern zu C (= /k/) umgedeutete Gamma, wodurch im Lateinischen zunächst ein Zeichen für /g/ fehlte (vgl. die Praenomen-Abkürzungen C., Cn.). Angesichts von Meisers Appell für „eine phonologisch einwandfreie ... Aussprache des klassischen Lateins“ (S. 50) stimmt seine Einschätzung, „daß Cicero unsere rekonstruierte klassische Aussprache als nur mäßig barbarisch empfunden haben dürfte“

(S. 51), recht optimistisch. Hinsichtlich des (umstrittenen) lateinischen Akzents entscheidet sich der Autor für eine (vorwiegend) expiratorische Betonungsweise (S. 53): „Die Ansicht mancher antiken Grammatiker, daß das klassische Latein einen (musikalischen) Tonhöhenakzent aufgewiesen haben soll, beruht offenbar auf der Übernahme von Theorien zur griechischen Akzentuation“.

Die folgenden Kapitel wenden sich nun den beiden Hauptteilen des Buches zu, **Kap. 5-8** der Lautlehre und **Kap. 9-12** der Formenlehre. Dass Meiser seine Absicht, „dem Leser einen knappen Abriss der historischen lateinischen Grammatik wenigstens für die Bereiche Phonologie und Flexionsmorphologie zur Verfügung (zu) stellen“, und dies in „einer abgerundeten, alle in diesem Zusammenhang wesentlichen Erscheinungen erfassenden Darstellung“, erfolgreich verwirklicht hat, steht für den Rezensenten außer Zweifel. Meisers **Lautlehre** präsentiert alle wesentlichen Erscheinungen mit erfreulicher Ausführlichkeit und Gründlichkeit; allerdings ist für den Schulunterricht nicht alles aus der Fülle des Gebotenen unmittelbar praktisch umsetzbar, nichtsdestoweniger aber interessant. Ein Beispiel dafür seien die Ausführungen über die Laryngale. Hatte Krahe in seiner Indogermanischen Sprachwissenschaft⁴ noch betont, „die ‚Laryngaltheorie‘ kann ... weder in ihrer Substanz noch in ihrer Methodik als gesichert gelten“, und Szemerényi⁵ hervorheben zu müssen geglaubt, „es darf hier nicht verschwiegen werden, daß die Laryngaltheorie nicht allgemein angenommen ist“, so hat die Laryngaltheorie - zumindest in dem von uns zu besprechenden Buch (wie schon zuvor für das Griechische bei Rix⁶) - inzwischen einen gesicherten Platz (S. 29): „Strukturelle Gründe machen die Rekonstruktion dreier derartiger Phoneme (scil. der Laryngale) wahrscheinlich“.

Auch im zweiten Hauptteil, der **Formenlehre** bleiben für den Benutzer kaum Wünsche für eine kompetente Information offen, zumal die Darstellung morphologischer Erscheinungen stets durch reichliche Verweise auf die Lautlehre fundiert wird. Zwei für mich interessante Beobachtungen, die auch für die Unterrichtspraxis nützlich sein

können, machte ich bei Meisers Behandlung der Substantivdeklinations.

1. Wir werden (S. 34) zunächst daran erinnert, dass (historisch gesehen) bei der „thematische(n) Flexion (im Lateinischen die II. Deklination) ... die Endung an den Stammvokal o/e tritt“, in der I. (S. 131) „an den Stammausgang -ah₂“ (> -ā; h₂: eine Kostprobe von einem der drei Laryngale, s. o.). o/e bzw. ā sind folglich (letzte) Bestandteile des Wortstammes (vgl. die Definition oben). Ebenso bekannt ist, dass die (historischen) Endungen oft mit diesen Stammauslauten verschmelzen. Diesem Tatbestand tragen die Autoren neuer lateinischer Schulgrammatiken Rechnung, indem sie das Verschmelzungsprodukt (z. B. -ō, -īs) „Ausgang“ nennen (Lindauer/Vester S. 15, Lindauer/Pfaffel S. 20, Fink/Maier S. 63). Wie dann ihrer Meinung nach der Teil vor diesem benannt werden sollte, verraten L./V. und L./P. gar nicht, F./M. (S. 15) bieten noch den guten alten „Wortstock“. Auch Meiser verwendet den Terminus „Ausgang“ (S. 132ff. passim), aber zu unserer Verwunderung finden wir daneben für die I. Deklination die „Endungen“ -ās, -ae, -īs (S. 130ff.), für die II. -us, -um (Nom. Sing. n) usw.; -ōs ist auf S. 135 „Endung“, auf der nächsten „Ausgang“ (!). Eine Erklärung für diese Dichotomie liefert wohl Safarewicz⁷: „Vom Standpunkt des klassischen Lateins gesehen haben die nach der zweiten Dekl. flektierten Wörter einen auf einen Konsonanten ausgehenden Stamm. Die Wortausgänge -us im Nom. Sg., -um im Akk. Sg. ... usw. sind sicherlich als Endungen behandelt worden, besonders da es Wörter gab, die diesen Wortausgang -us im Nom. Sg. gar nicht aufweisen, z. B. vir, puer usw.“ Beide Sprach-Historiker wollen offensichtlich darauf hinweisen, dass es durchaus nicht unwissenschaftlich ist, bei der Sprachbetrachtung neben der Diachronie auch die Synchronie zu Wort kommen zu lassen, sofern letztere für die Verwirklichung des angestrebten Ziels zweckmäßiger erscheint. Gerade das aber trifft m. E. für den Lateinunterricht zu, der sich wesentlich mit e i n e r Sprachperiode, der klassischen, befasst. Wir hätten dann für a l l e Deklinationen eine klare Scheidung von *Stamm* und *Endung* und brauchten uns nicht mit den zusätzlichen Termini: ? (bzw. *Wortstock*) + *Ausgang*

abzuplagen. Synchron verfahren wir schon lange im Bereich der Verben bei der Darstellung der *konsonantischen* Konjugation, wenn wir *Bindevokale* einführen, obwohl diese auf den idg. Themavokal e/o zurückgehen, der diachron betrachtet - ebenso wie bei den Substantiven - meist zum Stamm gerechnet wird. Dagegen sollte in Grammatik-Darstellungen wissenschaftlich nicht geklärtes ē von -ēbā- nicht durch Bindestrich abgetrennt werden: „Die Umbildung audībam > audiēbam ... zeigt, daß eigentlich -ēbā- als Suffix empfunden wurde“ (S. 198).

2. Die oben genannten lateinischen Grammatiken unterscheiden bei der Behandlung der Substantiv-Flexion (mit der Mischdekl.) s i e b e n Deklinationsmuster mit je einem vollständigen Paradigma. Warum begnügen wir uns nicht, wie Meiser (und übrigens auch schon die antike Grammatik), mit f ü n f Deklinationen und fassen, wie Meiser (und die antike Grammatik), i- und gemischte Dekl. zur III. Dekl. zusammen? Natürlich müssen wir die Schüler darüber aufklären, dass es in dieser Dekl. einige wenige Endungsvarianten gibt - das tut auch Meiser (S. 137), er findet sogar beim „Mischtyp“ die Endung -ia (!) -, aber von diesen sind für die Schüler wirklich wichtig nur die Varianten -e/i im Abl. Sing. Ob -em oder -im, -a oder -ia, -um oder -ium ist für das Erkennen der Formen zum Zwecke der Übersetzung aus dem Lateinischen belanglos. Immerhin beweisen wenigstens Lindauer/Vester (S. 15) zaghafte Mut: „Die i-Deklination und die konsonantische Deklination können zu einer zusammengefaßt werden“.

Meisers Buch wird abgerundet durch eine gerade wieder für den Oldtimer sehr nützliche ausführliche Bibliographie. Erschlossen wird es durch ein Register der lateinischen Wortformen, für eine Laut- und Formenlehre sicher das Wesentliche; dennoch wäre man auch über ein zusätzliches Sachregister nicht böse. Der Autor hat die Druckvorlage selbst erstellt, allein dies eine enorme Leistung. Doch wenn man eine solche Arbeit unter Zeitdruck bewältigen muss und eine fachredaktionelle Betreuung heutzutage leider nicht mehr üblich zu sein scheint, sind (nicht ganz wenige) formale Fehler unvermeidlich. Diese müssen in einer sehr zu wünschenden Neuaufla-

ge korrigiert werden. Denn dem Werbetext kann man durchaus beipflichten: „Das Buch ist ein unerläßlicher Begleiter im Studium und unverzichtbar für jeden Latein-Lehrer“. Wenigstens sollte es in der Lehrerbibliothek stehen.

- 1) H. Rix, Historische Grammatik des Griechischen, Darmstadt 1992², S. 193.
- 2) O. Szemerényi, Einführung in die vergleichende Sprachwissenschaft, Darmstadt 1990⁴, S. 335.
- 3) Vgl. Der Kleine Pauly, Bd. 5, Sp. 31.
- 4) H. Krahe, Indogermanische Sprachwissenschaft, I, Berlin 1966, S. 101.
- 5) a. a. O. S. 134.
- 6) a. a. O. S. 36ff.
- 7) J. Safarewicz, Historische lateinische Grammatik, Halle 1969, S. 125f.

PETER HELMS, Berlin

Fuhrmann, Manfred: Geschichte der römischen Literatur. Stuttgart: Reclam 1999. 405 S., 49,80 DM (ISBN 3-15-010446-7).

Schon der Titel der von Manfred Fuhrmann vorgelegten „Geschichte der römischen Literatur“ deutet auf eine bewusste Begrenzung hin: Dargestellt werden die Werke, die zwischen ca. 250 v. Chr. und ca. 250 n. Chr. entstanden sind, solange „Rom als verbindende Idee“ noch nicht „am Ende“ war (S. 365). Mithin bleibt die lateinische Literatur der Spätantike außer Betracht. Dieses halbe Jahrtausend literarischer Produktion gliedert Fuhrmann mit ausführlicher und überzeugender Begründung (S. 45-56) in die Zeitspanne der Vorklassik (von Livius Andronicus bis zum Satiriker Lucilius), der Klassik (von Catull, Lukrez, Cicero bis zu Livius und Ovid) und der Nachklassik (von Seneca bis zum Versiegen 238 n. Chr.). Zur Literatur gehört alles, was handschriftlich aus dieser Zeit überliefert ist. Bevor die erhaltenen Werke und ihre Autoren vorgestellt werden, wird der Leser u. a. über die lateinische Sprache und ihre Ausbreitung, die Vorbildhaftigkeit der griechischen Literatur und Phasen ihrer Aneignung, die Herkunft und soziale Stellung der römischen Schriftsteller und das römische Buchwesen unterrichtet. Sodann folgt die chronologisch und nach Genera geordnete Darstellung der einzelnen Epochen, wobei die Klassik unterteilt wird in die Zeit Ciceros und die des Augustus.

Die Nachklassik gliedert Fuhrmann in die Zeit Senecas, den Manierismus und Klassizismus sowie den Archaismus. Dem Vorwort (S. 11) kann man den Adressatenkreis entnehmen: Lernende, Lehrende, Liebhaber der römischen Literatur. Diesen will Fuhrmann „das Ganze ihres Gegenstandes nahebringen“. Es geht ihm vordringlich um eine übersichtliche, lesbare Einführung, nicht um ein „Forschungsinstrument“ oder „Nachschlagewerk fürs Detail“ (ebd.). Folgerichtig erscheinen in den Anmerkungen auf den einzelnen Seiten vornehmlich Stellenangaben zu den lateinischen Zitaten (mit Übersetzung) und Querverweise. Diese ermöglichen dem Benutzer - auch mit Hilfe des übersichtlichen Inhaltsverzeichnisses und des umfangreichen Personen- und Sachregisters - eine gründliche Information zu speziellen Themen und Autoren.

Freilich will der Verf. den Blick aufs Ganze lenken, Zusammenhänge klar machen, Entwicklungen aufzeigen, individuelle Leistungen verdeutlichen, gesellschaftliche Hintergründe ausleuchten. Das kann (und soll) am besten durch eine kontinuierliche Lektüre des Gesamtwerks geschehen. Lässt man sich darauf ein, so kann man die meisterhafte Darstellung nicht genug rühmen. Es ist nicht nur der untrügliche Blick für das Wesentliche, der fasziniert und dem Leser für Vieles die Augen öffnet, sondern auch die klare, verständliche Diktion und die Gabe, eine für jede Epoche und jeden Autor letztlich identische Aufgabenstellung so abwechslungsreich zu lösen, dass der Leser nicht ermüdet, sondern auf das nächste Kapitel gespannt ist. Aber nicht nur die großen Linien werden verdeutlicht, ebenso treffsicher werden Inhalt und Form der einzelnen Werke umrissen. Hilfreich für den „Lernenden“ sind auch die gruppierenden Werkzusammenstellungen (die durchaus viele Details bringen!), hilfreich ferner, dass viele Fachausdrücke erklärt werden. Didaktisch sehr geschickt flicht der Verf. auch immer wieder bereits herausgearbeitete Erkenntnisse wiederholend in die folgenden Kapitel ein. Sehr anregend sind in jedem Fall die Wertungen, die Fuhrmann teils *expressis verbis*, teils durch Ponderierung der Abschnitte gibt. Diese decken sich durchaus nicht immer mit dem Urteil, das die Leser nachfolgen-

der Generationen (oder der Zufall) durch die Dichte der handschriftlichen Überlieferung gefällt haben; diese wird zu jedem Autor knapp angedeutet, die Rezeption auf besonders herausragende Beispiele beschränkt.

Bei der Darstellung der römischen Poesie indes setzt Fuhrmann beim „Lernenden“ und „Liebhaber“ sehr viel Fachwissen voraus: lediglich das Elegische Distichon wird auf S.227 metrisch analysiert, während die kompliziertesten Strophenformen, die iambischen Maße und Sprechverse ohne metrisch verdeutlichende Beispiele bleiben. Nun kann man sicher darüber streiten, ob solche Details in eine Literaturgeschichte gehören. Doch darf m. E. bei dem Adressatenkreis, den es zu erreichen gilt, nicht unbedingt der Besitz der einschlägigen Fachbücher und Werkausgaben vorausgesetzt werden. Dadurch lässt sich für viele nur schwer würdigen, welche geniale Sprachschöpfer etwa Catull oder Horaz waren. Vielleicht könnte man in der sicher bald zu erwartenden zweiten Auflage einen entsprechenden Anhang oder zumindest gezielte Literaturhinweise anfügen.

Das Literaturverzeichnis (S. 369-396) führt Fragmentsammlungen, Literaturgeschichten sowie zu den einzelnen Abschnitten jeweils Textausgaben und Sekundärliteratur an. Im Übrigen besticht das Buch durch ein angenehm zu lesendes Druckbild und ist sorgfältig redigiert (mir ist lediglich ein einziger Druckfehler aufgefallen: in dem Ovid-Zitat auf S.238 *deperiti* statt *deperit*).

Fuhrmann schließt sein Vorwort (S.11) folgendermaßen: „Wenn dieses Buch als spannungsreiches Ensemble und farbensattes Panorama erfahren würde, worin der vom 20. Jahrhundert zerzauste Europäer immer wieder so etwas wie sein *Alter ego* zu erkennen vermag, dann wäre den Absichten, die den Verfasser bei der Niederschrift geleitet haben, in besonderer Weise Gönne getan.“ Dieses Ziel hat er für mich so vollständig erreicht, dass ich mir bald aus seiner Feder eine Fortsetzung für die spätantike lateinische Literatur wünschte, damit u. a. auch die christliche Wurzel Europas eine so souveräne Darstellung erföhre wie die national-römische.

JOACHIM RICHTER-REICHEL, BERLIN

Städele, Alfons: Exempla - Vorbilder. Anekdoten a. d. alten Rom u. Griechenland, erz. v. d. Philosophen Seneca. Hohenhausen (usw.): Fouqué Literaturverl. 1999. 201 S., 24,80 DM (ISBN 3-8267-4314-8).

Das vorliegende Buch bietet einen Extrakt aus den philosophischen Schriften Senecas. *Exempla* kommen dem römischen Denken, das sich am *mos maiorum*, am Verhalten der Vorfahren orientiert, sehr entgegen und bieten die Möglichkeit, gutes oder schlechtes Verhalten beispielhaft vorzuführen, zu ermahnen und zu ermutigen, zu warnen oder auch zu trösten. Sie wollen unglaublich erscheinende Aussagen veranschaulichen und pädagogisch aufarbeiten.

Sie stammen aus neun philosophischen Schriften, den *Naturales Quaestiones*, in die über weite Strecken moralische Betrachtungen eingearbeitet sind, aus den *Epistulae ad Lucilium* und aus den zeitlich am Anfang stehenden drei Trostschriften (an seine Mutter Helvia aus dem Exil; an Marcia, die Tochter seines Freundes Cremutius Cordus, nach dem Tod ihres Sohnes, an den einflussreichen Freigelassenen Polybius aus dem Exil). Die 14 Schriften gliedern sich in 88 Unterabschnitte mit fast immer mehreren *exempla*. Die meisten Fundstellen stammen wegen des Umfangs der Werke aus *de beneficiis* (20), *de ira* (13) und den *epist. ad Luc.* (20). Wiederholungen in verschiedenen Werken sind nicht unüblich. *Longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla* (*epist.* 6,5). *Quantum (...) Graeci praeceptis valent, tantum Romani, quod est maius, exemplis* (*Quint. inst. orat.* 12,2,30).

Über Senecas Quellen lässt sich nicht viel sagen: erhalten ist uns nur Valerius Maximus, der unter Tiberius lebte, und dessen *Memorabilia* zwischen 28 und 32 n. Chr. entstanden sind. Die Rekonstruktion einer früheren Quellensammlung (z. B. Varros *Imagines*, Nepos' *Exempla*, Atticus' *Imagines* oder Hygins *Exempla*) ist nicht möglich. Manches findet sich bei Cicero und anderswo. Nachahmenswerte oder verdammenswerte *exempla* lernte man bereits in der Ausbildung, vor allem der Rhetorenschule, und Seneca besaß zweifellos ungewöhnliche Fähigkeiten auf diesem Gebiet. Wahrscheinlich zitierte er aus dem Gedächtnis, wofür einige seltene Verwechslun-

gen in seinem Werk sprechen. Da die allgemein bekannte Thematik mit Sicherheit oft genug behandelt gewesen ist (epist. 24,6: *decantatae in omnibus scholis fabulae istae sunt*), versucht Seneca, durch eine ungewöhnliche sprachliche Gestaltung den Leser für sich zu gewinnen. Seine Beispiele übernimmt er aus der historischen Legende (z. B. Cloelia, Lucretia u. a.), aus der römischen Geschichte (überwiegend aus der jüngeren Vergangenheit, der Zeit der Bürgerkriege, der Kaiserzeit bis Caligula) etwa doppelt so oft wie aus der griechischen (fast nur Sokrates, Alexander der Große), gelegentlich greift er bemerkenswerterweise auf Perserkönige zurück.

Der Kopf des Lesers wird mit Lebenserfahrungen gefüllt, in der Absicht, die Urteilskraft zu stärken und Wertvorstellungen zu vermitteln: Cato Uticensis übertrifft bei Seneca die Weisheit des Sokrates; Augustus wird nur positiv gezeichnet, er ist Friedensbringer und Reformierender, was die moderne Geschichtswissenschaft wesentlich differenzierter sieht; das Scheusal Caligula zeigt ein Leben in Wahnsinn und Grausamkeit. Senecas moralische Betrachtungsweise wirkte beispielhaft fort bis in die frühe Neuzeit. „Was nützt es, uns den Wanst vollzuschlagen, wenn wir's nicht verdauen? Wenn die Speisen in uns sich nicht transformieren, wenn sie uns nicht größer und stärker machen?“ (Montaigne, *Essais* I,25).

Das Buch, das man mit Gewinn liest, gliedert sich in eine knappe Einführung (Seneca; *Exempla*; Der philosophische Hintergrund der *exempla* / S.7-16), die eigentlichen Dialoge (mit soliden Anmerkungen unter der Übersetzung der *exempla* / S. 17-165) und den Anhang auf den SS. 166-201 (Begriffsregister; Karten; Zeittafeln; die römischen Vornamen / d. h. also notwendige Hilfsmittel für den mit der Materie nicht Vertrauten; Fundstellenverzeichnis; Literatur; Namensregister. Auch der mit der Antike weniger Vertraute, aber dafür am menschlichen Verhalten Interessierte wird bei der Lektüre auf seine Kosten kommen, sofern er nicht an der manchmal etwas umständlichen Art zu übersetzen Anstoß nimmt.

WOLFGANG KÖNIGER, Berlin

Demandt, Alexander: Geschichte der Spätantike. Das römische Reich von Diocletian bis Justinian. München: C.H. Beck 1998. 515 S. 69,00 DM (ISBN 3-406-44107-6).

Bei dem zu besprechenden Buch handelt es sich um die weitgehend unveränderte und nur um die Fußnoten und einige Teile des Anhangs gekürzte Ausgabe von D.'s (vergriffenem) Werk „Die Spätantike“, das 1989 als Band III.6 im Rahmen des „Handbuchs der Altertumswissenschaft“ erschienen ist. Das hier vorliegende Buch soll bis zum Erscheinen einer verbesserten Neuauflage die entstandene Lücke füllen.

Zur Gliederung des Buches: Vor dem einleitenden Teil „I. Die Spätantike in der Geschichtswissenschaft“, in dem der Forschungsstand, Charakteristika der Epoche sowie die Quellen besprochen werden, finden sich die Abkürzungen und das zehnsseitige Literaturverzeichnis. Es folgen die drei Hauptteile: „II. Die politische Geschichte - III. Die inneren Verhältnisse - IV. Die Deutung“. Ein Anhang mit Herrscherlisten und Register (27 S.!) sowie drei Karten (Imperium Romanum vor 284, 395 und 454 n.Chr.) beschließt den Band.

Der chronologisch angelegte Teil II folgt in 12 Kapiteln im Wesentlichen den Herrschern bzw. Dynastien und reicht von 235 n. Chr. (Beginn der Epoche der Soldatenkaiser) bis 493 n. Chr. im Westen (Beginn der Herrschaft des Theoderich) und 565 n. Chr. im Osten (Tod Justinians), wobei der Westen noch bis zu den Gotenkriegen des Justinian mit berücksichtigt wird. Der strukturell konzipierte Teil III behandelt in 6 Kapiteln und weiteren Unterkapiteln die Themen „Staat“, „Gesellschaft“, „Wirtschaft“, „Bildungswesen“, „Städte“ und „Religion“. Beide Teile sind über das sehr genaue Inhaltsverzeichnis bzw. das ausführliche Register schnell zugänglich und dem Handbuchcharakter entsprechend auch isoliert lesbar. Teil IV (Deutung) ist zwar mit 23 S. sehr kurz, aber m. E. der anregendste und beste Teil eines guten Buches, da die verschiedenen Fragen und Probleme (z. B. Dekadenproblem) nie zuvor so prägnant und scharfsinnig beschrieben worden sind.

Was bringt das Buch nun für den Latein- oder Griechischlehrer, da ja die Spätantike im Allgemeinen (nicht nur) in der Schule recht stiefmüt-

terlich behandelt wird? Wer je Themen und Autoren aus dieser Zeit behandelt, findet aufgrund der guten Benutzbarkeit ohne langes Suchen fundierten sowie auch im Umfang angemessenen Rückhalt und kann das Buch auch ohne Bedenken Schülern (der Oberstufe, z. B. für Referate) in die Hand geben. Vielleicht ermuntert das Buch ja auch, die Möglichkeiten, die die Rahmen- bzw. Lehrpläne in bezug auf die Spätantike bieten, besser auszunutzen. Da der Verfasser jederzeit die Balance zwischen knapper und vertiefter Darstellung wahrt, kann das Buch allgemein zugleich als Einstieg und Grundlage dienen sowie auch zu vertiefter Beschäftigung mit der Spätantike anregen. Im letzteren Fall sollte dann allerdings wegen der Fußnoten doch zum „Original“ gegriffen werden.

DANIEL ECKARDT, Berlin

Ernesti, Jörg: Princeps christianus und Kaiser aller Römer. Theodosius d. Gr. im Lichte der zeitgen. Quellen, Paderborn (usw.): Schöningh 1998. 507 S., 98,00 DM. (Paderborner theologische Studien. 25; ISBN 3-506-76275-3).

Dass Theodosius I. ein *princeps christianissimus* war, stand für die drei großen Kirchengeschichtsschreiber des fünften Jahrhunderts, Sokrates, Sozomenos und Theodoret, außer Zweifel. Sie schrieben nur knapp 50 Jahre nach seinem Tod in einer Zeit, in welcher der ältere Theodosius bereits zu einer Lichtgestalt des mittlerweile sehr starken Christentums verklärt worden war. Aber auch seinen unmittelbaren Zeitgenossen galt der letzte Kaiser, der beide Reichshälften des römischen Imperiums regierte, als großer Christ. Um so erstaunlicher scheint es immer wieder, dass auch nahezu alle heidnischen Schriftsteller des Lobes voll sind für den Imperator und seine Politik - und das in einer Zeit, in der äußerst diskriminierende Gesetze gegen Heiden und Häretiker erlassen wurden.

In seiner Dissertation widmet Jörg Ernesti sich diesem scheinbaren Paradox. Was lobten die Christen an Theodosius, was gefiel den Heiden an seiner Politik? Wie war es einem auch privat nach seiner religiösen Überzeugung lebenden Kaiser möglich, die Interessen beider Gruppen zu vereinen und beide in seine Politik zu integrieren? Und

vor allem: Wie war seine eigene Überzeugung, die ihm erlaubte, die scheinbar schwierige Balance zu halten?

Diesen Fragen versucht Ernesti in seiner Arbeit auf den Grund zu gehen und stützt sich dabei hauptsächlich auf zeitgenössische Quellen. Das Zeugnis der nur wenig später schreibenden oben angeführten Kirchenautoren lehnt er dabei zu Recht ab: Nach der faktischen Teilung des Reiches in zwei Hälften und der Eroberung Roms durch Alarich 15 Jahre nach Theodosius' Tod schrieben die späteren Autoren aus einer neuen historischen Perspektive, die ihr Urteil beeinflussen musste.

Im ersten Teil seines Werkes analysiert Ernesti das religiöse Selbstverständnis des Theodosius anhand der überlieferten Gesetzgebung, der Inschriften, Münzprägung und der Ikonographie. Seine Resultate entsprechen der *communis opinio*: Trotz seiner christlichen Überzeugung war der Kaiser kein Innovator. Gerade der ikonographische Befund unterscheidet sich kaum von den heidnischen Traditionen vorkonstantinischer Zeit. Die Gesetzgebung gegen die Heiden verschärft sich zwar ab 391. Generell zeigt Theodosius sich aber immer um den Ausgleich und den inneren Frieden bemüht.

Der zweite große Teil der Arbeit unternimmt eine Untersuchung der Zeugnisse einiger zeitgenössischer christlicher Schriftsteller, des Ambrosius von Mailand, Prudentius, Johannes Chrysostomos, Rufinus und Ausonius. Daran schließt sich im dritten Teil eine Studie heidnischer Zeugnisse an: Nach Pacatus, Claudian, Libanios und Themistios wird schließlich als einziger Feind der theodosianischen Politik Eunapios von Sardes analysiert, leider nur sehr kurz auf wenigen Seiten. Anhand zahlreicher Textbeispiele erarbeitet Ernesti das Fürstenideal der jeweiligen Schriftsteller und diskutiert, inwieweit Theodosius in der Sicht des jeweiligen Autors diesem Ideal entsprechen konnte.

Insgesamt erhält man hier einen sehr guten Eindruck über die zeitgenössische Publizistik, aber leider gelingt es Ernesti bestenfalls implizit, das anfangs formulierte Paradox aufzulösen: Wie konnte es dem *christianissimus princeps* angesichts solcher Gesetze wie CTh.16.10.11, wel-

ches das heidnische Ritual, das Opfer und den Tempelbesuch untersagte, gelingen, auch die Heiden auf seine Seite zu ziehen? Eine Textanalyse der Panegyriker Claudian oder Themistios hilft da kaum weiter, wie Ernesti selbst einräumt. Hilfreicher wäre vielleicht eine Untersuchung des allgemeinen religiösen Selbstverständnisses der Zeitgenossen gewesen. Ein faszinierendes Beispiel hätte Themistios abgegeben: Warum hielt Theodosius gerade diesen Traditionsheiden für qualifiziert, das Amt eines Prinzenerziehers zu bekleiden? Und was bedeutet es, dass 381 unter Billigung aller Beteiligten mit Nektarios ein bis dato ungetaufter Mann Bischof von Konstantinopel werden konnte? Unter Umständen wissen wir noch zu wenig über das Spannungsverhältnis zwischen Heiden und Christen und ihr Selbstverständnis im ausgehenden 4. Jh., um diese Fragen zu erklären. Möglicherweise ist das Paradox des von Heiden und Christen gleichermaßen geliebten Kaisers gar nicht so stark, wie es aus einer neuzeitlichen Perspektive scheinen mag.

MICHAEL REDIES, Berlin

Lilie, Ralph-Johannes: Byzanz. Geschichte des oströmischen Reiches 326-1453. München: Beck 1999. 128 S., 14,80 DM (Beck Wissen in der Beck'schen Reihe. 2085; ISBN3-406-41885-6).

Die Geschichte eines Reiches von über 1100 Jahren auf 106 Seiten unterzubringen, ist ein Kühnes, wenn nicht abenteuerliches Unterfangen, zumal wenn es sich um Byzanz handelt, dessen Geschichte zwar in Perioden gegliedert werden kann, aber immer wieder durch Brüche und Verwerfungen gekennzeichnet ist, weil nicht nur innere Auseinandersetzungen, sondern vor allem auch die ständige Bedrohung von außen eine kontinuierliche Entwicklung und Konsolidierung über längere Zeit hin unmöglich machte. Ein Buch wie das vorliegende ist zudem, soweit ich sehe, ohne Vorbild. Ostrogorskys „Geschichte des Byzantinischen Staates“, auch nicht mehr ganz frisch (1. Auflage 1940), hatte andere Ansprüche und einen anderen Umfang, A. P. Kashdans „Byzanz und seine Kultur“ (Berlin 1973, zuerst russisch Moskau 1968), Gyula Moravcsiks „Einführung in die Byzantinologie“ (Darmstadt 1976),

Hans-Georg Becks „Das byzantinische Jahrtausend“ (München 1978), um nur einige klassische Werke zu nennen, stellten nicht die Geschichte in den Vordergrund, Peter Schreiners Darstellung im Rahmen der Reihe „Oldenbourgs Grundriss der Geschichte“ (2. Aufl. München 1992) ist doch eher ein Arbeitsinstrument.

Lilie, gegenwärtig Arbeitsstellenleiter bei der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften für das Vorhaben „Prosopographie der mittelbyzantinischen Zeit“, gesteht denn auch offen, dass sein Buch ein Kompromiss zwischen seinen Vorstellungen ist und den Beschränkungen, die die Konzeption der Reihe ihm auferlegte. Kunst und Literatur werden so gut wie überhaupt nicht erwähnt und die gesellschaftliche und kulturelle Entwicklung nur in wenigen klaren Strichen gezeichnet. Immerhin kommt - glücklicherweise - doch die Kirchengeschichte besser weg, als Lilie es selbst eingestehen mag: den Streit um die Monophysiten verfolgt er zwar knapp, aber informativ, auch den Bilderstreit, wenngleich die Auswirkungen und die etwas umstrittene Frage der Ausdehnung etwas genauer hätten behandelt werden können. Allenfalls bei dem Kirchenschema von 1054, ein Ereignis von, wie wir fast täglich in der Zeitung nachlesen können, geradezu brennender Aktualität, erfährt man nicht recht, worum es denn eigentlich ging.

Es bleibt festzuhalten: wir haben hier eine sehr knappe und vor allem auch sehr gut lesbare Einführung in die byzantinische Geschichte (und nur sie) vor uns, die für denjenigen, der gar nicht mit ihr bekannt ist (also ggf. auch einen Schüler), als erster Einstieg sehr gut geeignet ist. Wichtig ist auch das Glossar im Anhang. Die Literaturliste ebendort, die fast ausschließlich die allbekanntesten Standardwerke enthält, hätte vielleicht einige weitere Anregungen zum Weiterlesen geben können. Dafür ist die sechsseitige Zeittafel recht ausführlich geraten, und die gesonderte vollständige Kaiserliste wäre wohl entbehrlich gewesen, zumal sie zwangsläufig viele Dubletten zur Zeittafel enthält.

HANSJÖRG WÖLKE

Döpp, Siegmund: *Ioannes Fabricius Montanus. Die beiden lat. Autobiographien. Mainz: Akad. d. Wiss. u. Lit.; Stuttgart: Steiner 1998. 45 S., 28,00 DM. (Akademie d. Wiss. u. d. Lit. Abh. d. geistes- u. sozialwiss. Klasse. Jg. 1998,8; ISBN 3-515-07455-4).*

Johannes Fabricius, 1527 in Bergheim im Elsass geboren, 39jährig in Chur gestorben, war in Zürich und Chur ein eifriger Mitstreiter an der Reformation und zeichnete sich darüber hinaus als Humanist mit vielfältigen Interessen aus. Sein Heimatstädtlein Bergheim im Elsass verhalf ihm zum latinisierten Namen Montanus. Capito im Beisein Bucers soll ihm diesen zugesprochen haben.

Da seine Mutter eine Schwester von Leo Jud war, der schon vor der Geburt seines Neffen in Zürich als rechte Hand Zwinglis wirkte, kam es dazu, dass sie ihn als erst Siebenjährigen nach Zürich zur Schulung bei ihrem Bruder führte. Spätestens im Jahre 1536 ist er in Basel anzutreffen, wo er bei der Beisetzung des Erasmus anwesend war. Nach einer Zeit der Krankheit kam er wieder nach Zürich. Nach dem Tode des Oheims, der ihm auch die lateinische Poesie lieb zu machen verstanden hatte, wurde er Lektor an Zwinglis Theologenschule. Dank einiger Sponsoren durfte er eine Studienreise nach Deutschland antreten, die ihn in Marburg mit dem begeisterten Dichter lateinischer Verse Lotichius bekannt werden ließ, in Wittenberg mit dem hochverehrten Melanchthon. Nach Zürich zurückgekehrt wurde er Provisor an der Schule des Grossmünsters und gleichzeitig Prediger an der Filialpfarre von Schwamendingen. Seine erste Frau Katharina war die Tochter des Kaplans Ulrich Stutz am Grossmünster. Sie starb schon nach einjähriger Ehe, worauf Fabricius die Tochter Agathe des Professors für Griechisch an der Prophezei Rodolfus Collinus ehelichte. Die neun verbleibenden Jahre seines kurzen Lebens verbrachte der arbeitswillige Kämpfer und Humanist, der immer darauf bedacht war, sein Wissen zu erweitern, in Chur. Seine dortige Funktion umschreibt er mit *pastor primarius* und *perpetuus Decanus*.

In den Spuren anderer Humanisten schrieb er im letzten Jahr vor seinem Tod seine knappe lateinische Autobiographie das erste Mal als Pro-

sa, das zweite Mal in klassischen Distichen. Beide Mal hält er sich ziemlich genau an die Chronologie seines Lebens und zählt alle einschneidenden Ereignisse auf. Bemerkenswert mag erscheinen, dass er in seiner poetischen Ausformung etwas mehr Emotion und dann auch Begeisterung etwa an seinen dichterischen Vorbildern einfließen lässt. Einerseits bleibt er bescheiden und will nicht mehr als ein schwacher Schatten der klassischen Dichter des Altertums sein, andererseits zeigt sich hin und wieder auch eine berechtigte Sicherheit als Poet:

*Iam iuga Parnassi scansurus ad ardua tendo,
cum me praecipitem vasta ruina trahit.*

GION GAUDENZ, Celerina (Schweiz)

Ludwig, Walther: *Hellas in Deutschland. Darstellungen der Gräzistik im deutschspr. Raum a. d. 16. u. 17. Jht. Hamburg: Joachim-Jungius-Ges. d. Wissenschaft (i. K. bei Vandenhoeck & Ruprecht) 1998. (Berichte a.d. Joachim-Jungius-Ges. d. Wissensch. Jg. 16 (1998) H.1). 104 S., 32,00 DM (ISBN 3-525-86295-4).*

Ludwigs Büchlein ist eine Art Meta-Meta-Geschichtsschreibung: es will zeigen, wie drei Philologen des 16. u. 17. Jht.s den Beitrag Deutscher zur Gräzistik gesehen wissen wollten.

Der erste ist Franciscus Irenicus, der mit seinem 1518 erschienenen Werk vor allem zurückwies, was aus Italien, teilweise recht arrogant formuliert, als Vorwurf der Barbarei gegen Deutschland über die Alpen hinweg zu hören war. Freilich schoss er - mit 23 Jahren zu dieser Zeit Rektor der Heidelberger Katharinenburse - über das Ziel hinaus, wenn er aus Tacitus' Germania die Kenntnis des Griechischen bei den Germanen ablas und gar Annus von Viterbo als Zeugen dafür aufrief, dass die Germanen noch vor den Griechen die Philosophie betrieben hatten.

Weit umfassender das Werk und weitaus bedeutender der Mann, der nun folgt: Martin Crusius, Professor der griechischen und lateinischen Sprache in Tübingen, mit seinem Werk „Germanograecia“, erschienen 1585. Crusius' Verbindungen reichten weit, bis Oslo und Breslau, und so konnte er seine These, Deutschland habe Griechenland bei sich aufgenommen und sei selbst gewissermaßen griechisch geworden, aus

profunder Kenntnis heraus belegen. Auch der heutige Leser kann die gewaltigen Fortschritte ermessen, die das Studium des Griechischen in Deutschland seit Irenicus gemacht hatte. Crusius zeigt vor allem, wie das Griechische an den Schulen nunmehr verbreitet war, und Ludwig moniert bei dieser Gelegenheit, dass die moderne Philologiegeschichte eher die Philologen, aber nicht deren Basis, die Schule, betrachtet habe.

Crusius mag zunächst einseitig erscheinen, wenn er lediglich den protestantischen Bereich erschließt. Aber Melanchthon hatte die Reformation besonders auch mit dem Studium des Griechischen verbunden, was die katholische Kirche zu um so größerer Reserve gegenüber dieser Sprache veranlasste.

Johann Caspar Löscher schließlich, weitaus weniger gewichtig als Crusius, ist mit seiner Dissertation „De meritis Germanorum in Graecas litteras“ aus dem Jahre 1697 Beleg dafür, dass doch die aktive Auseinandersetzung mit dem Griechischen in den reichlich 100 Jahren seit Crusius wieder arg nachgelassen hatte: was er vorführte, stammt zuallermeist wieder noch aus dem 16., weniger dem 17. Jht.

HANSJÖRG WÖLKE

Gerhardt Arnhardt, Gerd-Bodo Reinert: Philipp Melanchthon. Architekt des neuzeitlich-christlichen deutschen Schulwesens. Studienbuch. Donauwörth: Auer 1998. 248 S. (ISBN 3-403-02817-8).

Philipp Melanchthon, *1497 in Bretten, †1560 in Wittenberg, spielte zunächst eine wichtige Rolle als Professor der griechischen Sprache und Literatur, die er beide im deutschen Bildungswesen heimisch machte. (Vgl. H. Quack, Zum Melanchthon-Jahr 1997, in: FORUM CLASSICUM 3/97, 118ff., zu seinen Zeit- und Zunftgenossen Erasmus und Reuchlin s. FC 1/99, 48ff.) Als Theologe, und zwar als engster Mitarbeiter Luthers, nahm er an Religionsdisputen teil, half bei der Bibelübersetzung, verfasste die erste protestantische Dogmatik („Loci communes“), war Mitautor des „Augsburger Bekenntnisses“ („Confessio Augustana“), schuf kirchliche Strukturen und war nach Luthers Tod Führer des Protestantismus. Als Pädagoge war er maßgeblich am Auf- und Aus-

bau des evangelischen Schulsystems beteiligt; dafür erhielt er den Ehrentitel „Praeceptor Germaniae“.

Zu seinem 500. Geburtstag galten ihm zahlreiche wissenschaftliche Veranstaltungen und Publikationen. Derzeit sind Bücher mit 5000 Druckseiten lieferbar; weitere sind im Erscheinen. Das hier vorzustellende ist dem P ä d a g o g e n Melanchthon gewidmet, der die Bedeutung von Schule und Hochschule für die Reformation erkannt und genutzt hat. Seine Biographie (Kap. 3) ist von Ausführungen über das Bildungswesen bis und unter Melanchthon umrahmt (1-2, 4-6). 7 gibt ein Fazit. 8 enthält Auszüge aus Quellentexten (Luther, Calvin, Melanchthon; Ratsbeschlüsse, Schulordnungen usw.). Eine Zeittafel (9) informiert über Gründung bzw. Umgestaltung wichtiger Unterrichtsstätten zu Lebzeiten Melanchthons, 10 über seine Helfer (ohne Seitenzahlen; sie findet man in 13: Personenregister). 11 erklärt Fachausdrücke wie Alumnat (ebenfalls ohne Seitenzahlen; diese stehen in 14: Sachregister). 12 ist Bildnachweis, 13/14 sind Personen- und Sachregister.

Aus diesem „Studienbuch“ für „Studierende, Fachleute, interessierte Laien“ hat der Rezensent manches gelernt. Nicht zuletzt ist er für die zahlreichen (schwarzweißen) Abbildungen dankbar. (Cranachs Melanchthon-Bild von 1537 ist übrigens zweimal aufgenommen: S. 30 als „Ölgemälde“, 132 als „Porträt“.) Allerdings bleiben Wünsche offen; vielleicht ist das Buch im Hinblick auf das Jubiläumsjahr mit zu heißer Nadel genäht. Vieles ist unerklärt, so - in einer Zeit weltweit schwindender Griechischkenntnisse! - die „Gräzisierung des Namens“ (52; der Hinweis auf den „Geburtsnamen Schwartzerd“ [7] genügt da nicht) und erst recht die Nebenform Melanthon, die auf der Titelblatt-Rückseite und öfter begegnet; Melanchthon selbst hat sie, als leichter sprechbar, in Umlauf gebracht. - Wieso ist das Papsttum „ein für den Glauben bedeutungsloses Adiaphoron“? (77. Nebenbei: Adiaphora sind stets bedeutungslos.) Diese Passage scheint übrigens, wie andere auch, ein Zitat, nur ohne Anführungszeichen, zu sein; diese Vermutung wird durch häufige Verwendung von Auslassungspunkten nahegelegt. - Man nimmt zur Kenntnis, dass

Melanchthon bei „öffentlichen Polemiken“ Dritter gegen Reuchlin zu diesem stand (56, vgl. 62), aber worum ging es da? 82 erfährt man auch nur, dass es „Kölner Verleumder“ Reuchlins gab. - Was heißt „Theologen und Superintendenten“, was gar „Der gütige Melanchthon trägt bis heute keine Inanspruchnahme zur Rechtfertigung des Zeitgeistes“ (77)? - Das Begriffsregister erläutert viel Bekanntes wie „Assistent, Dissertation“; stattdessen sollten „Artistenfakultät“ und „Enkulturation“ erklärt sein. - Warum enthält die Bibliographie (Kap. 3.6), zumal sich das Buch auch an Fachleute wendet, nur deutschsprachige Darstellungen? Zu dem noch immer wichtigen Buch Hartfelders sollte der für viele leichter erreichbare Neudruck Nieuwkoop 1864 zitiert sein. - Griechische Namen sind uneinheitlich mit k/c gegeben (Sophokles, Sophocles) und weisen, wie das Buch insgesamt, viele Druckfehler auf: „Theogines“ statt „Theognis“, „Vugato“ statt „Vulgata“ usw. S. 68 wundert man sich über das Stupperich-Zitat „Das Ethnische im Neuen Testament liegt ihm [Melanchthon] am nächsten.“, heißt es doch bei Paulus: „Da ist nicht Griechen, Jude ... Skythe ..., sondern alles und in allen Christus“ (Kol. 3,11; vgl. Gal. 3,28): Statt „ethnisch“ muss es natürlich „ethisch“ heißen, und so steht es auch bei Stupperich. - Inzwischen erschien der wissenschaftlich sehr ergiebige Band von Jürgen Leonhardt, Melanchthon und das Schulbuch des 16. Jahrhunderts, Rostock 1997, auf den wenigstens hingewiesen sei.

JÜRGEN WERNER

Granobs, Roland und Reinsbach, Jürgen: Pocket Teacher Latein Grammatik, Berlin 1998, Cornelsen Verlag Scriptor, 144 S. 12,80 DM (Bestell-Nr. 212 071).

„Den Pauker in die Tasche stecken, welcher Schüler wünscht sich das nicht?“ beginnt eine Presse-Information des Verlages über die Reihe Pocket Teacher. Neben drei neusprachlichen Grammatiken liegt nun auch eine Latein-Grammatik vor. Das Bändchen im handlichen Format (11 x 16 cm) will in vier Kapiteln (Aussprache und Betonung, Die Nomen, Das Verb, Satzlehre) das Grundwissen der Sekundarstufe I vermitteln. Das scheint im wesentlichen gelungen. Der ge-

ringe Raum zwingt allerdings zu äußerst knapper Darstellung. Diese ist leider - wie sich bereits im Kap. *Aussprache und Betonung* zeigt - nicht immer genügend durchdacht und präzise. Wäre Cicero nur „Redner und Politiker“, würde er heute kaum noch gelesen. Warum sollte *ae* wie *a-i* ausgesprochen werden? Die Orthographie *ai* endet mit dem 3. Jh. v. Chr., seit Beginn des 2. Jh. erscheint die klassische Orthographie *ae* - natürlich mit der entsprechenden Aussprache.¹ Der Längestrich steht nur in dem Fall über Silben und Endungen, wenn diese lediglich aus einem Vokal bestehen. Zu *Muta cum liquida* gehört auch die Verbindung mit *l* (vgl. *múltiplex, Pérícilēs*).

Das Kapitel *Die Nomen* beginnt mit der Beschreibung der *Deklinationen*. Erfreulicherweise ist die Darstellung der Deklination der Adjektive in die der Substantive integriert (gleiche Endungen!). Verdienstvoll ist auch die Behandlung der *i-*, konsonantischen und gemischten Deklination in *e i n e m* Abschnitt, wegen der weitgehenden Vereinheitlichung der Formen schon von der antiken Grammatik zur 3. Deklination zusammengefasst. Aber: Im Genitiv zeigt sich nicht immer der „Stamm eines Wortes“ (vgl. *amic-i*), jedoch die Deklinationszugehörigkeit; der Akk. Sg. der Neutra hat nicht, wie behauptet, andere Endungen als *-m*, sondern sonst gar keine; er ist endungslos; Dat./Abl. Pl. enden nicht nur auf *-īs* oder *-ibus* (vgl. *rēbus*); auf S. 13 wäre genügend Platz für ein zweites Paradigma *diēs* mit langem *ē* im Gen./Dat. Sg. und die entsprechende Regel. Bei den folgenden Abschnitten *Steigerung der Adjektive* und *Adverbien und ihre Steigerung* sind *-ior, -ius, -issim-* sowie *-ē* zweifellos keine Endungen, sondern Suffixe, ein Begriff, der Schülern durchaus geläufig ist. Nicht *die* Adjektive auf *-lis* bilden den Superlativ auf *-limus*, sondern *e i n i g e* (nicht z. B. *nōbilis, ūtilis*). Im Abschnitt *Pronomina* werden die Dativ-Formen der Personalpronomina *mihi, tibi, sibi* mit langem Endvokal notiert, während die meisten (Schul-) Grammatiken *ī* bevorzugen (vielleicht häufiger). Korrekt ist *ī*, denn im klassischen Latein treten nebeneinander Formen mit kurzem und langem Endvokal auf.² Auf den Seiten 21ff. wäre genügend Raum für die fehlenden Sonder-

formen *mēcum, tēcum, sēcum, nōbiscum, vōbiscum*. Bei den *Zahlwörtern* bezeichnen die Ordinalia in der Regel keine „R a n g folge“, sondern die Stelle in einer R e i h e n folge. Duo bildet den Akk. m. *duō* oder *duōs*, man darf also nicht *duō(s)* schreiben.

Das Kap. *Das Verb* beginnt mit einer Betrachtung über die Morphemstruktur von Verbformen, deren Kenntnis für die Formanalyse zum Zweck des Übersetzens unerlässlich ist. Jedoch gehören zum „grammatisch wichtigen Teil“ der Verbformen nicht nur Endungen, sondern auch Suffixe (vgl. bereits oben). Folgerichtig schließen sich Übersichten der Personalendungen sowie der Tempus- und Modussuffixe an. Leider sind in die Endungstabelle nicht die Imperativendungen integriert, eine Suffixtabelle existiert nur für den Präsens-, nicht aber für den Perfekt-Aktiv-Stamm. Die folgenden Paradigmen des Präsens-Stammes und „Perfektsystems“ sind ausführlich und übersichtlich. Allerdings gibt es beim Fut. II Aktiv keinen „Sprechvokal“ *u*; das Fut. II *P a s s i v* wird nicht mit Präteritum wiedergegeben. Die Verkürzung der Paradigmen bei den unregelmäßigen Verben ist vertretbar, nur ist *ferre* etwas stiefmütterlich behandelt: Da für die Sonderformen keine Regel angegeben ist, andererseits die Imperative und das gesamte Passiv ausgespart sind, fehlen *fer, ferte, ferris, fertur*. Auch *nōlī, nōlīte* sollten ergänzt werden. Bei der Besprechung der Deponenzen erregen zwei unglückliche Formulierungen leichtes Kopfschütteln: „Das Partizip Perfekt *P a s s i v* der Deponenzen ist zwar formal Passiv, wird aber in der Regel aktivisch übersetzt“; „eine Besonderheit bildet das PPP der Deponenzen, das die Gleichzeitigkeit ausdrücken kann, obwohl es formal ein Passiv ist“. Die *Nominalformen des Verbs*, wird man unterrichtet, „werden ... wie Nomina dekliniert“. Wie aber dekliniere ich *laudāvisse*? „Sie ... können alle Satzfunktionen mit Ausnahme des Prädikats erfüllen“. Bleiben wir beim Infinitiv: Dieser kann zwar als Subjekt, Objekt, (seltener) Prädikatsnomen und Apposition auftreten, nicht aber als adverbiale Bestimmung; dafür durchaus als Prädikat (Inf. historicus). Das Gerundium, staunt man, „wird nach der *a/o*-Deklination dekliniert“. Das Supinum „ist im Akkusativ an der

Endung *-tum*, im Ablativ an der Endung *-tū* zu erkennen“ (vgl. *sessum recipere, iūcundum vīsū*).

Das Kapitel *Satzlehre* gliedert sich in die Abschnitte Wortarten und Satzfunktionen, Kasusfunktionen, Nominalkonstruktionen, Hauptsätze und Nebensätze. Eine nützliche Übersichtstabelle verdeutlicht den Zusammenhang von *Wortarten und Satzfunktionen*; die möglichen Satzfunktionen fasst ein Satzmodell zusammen, als Übergang zur Besprechung der Satzglieder im einzelnen, klugerweise ohne das Objekt. Dieses wird praktischerweise im Rahmen der Kasuslehre behandelt. Hier wie auch in den folgenden Abschnitten veranschaulichen kurze, einprägsame lateinisch-deutsche Sätze die theoretischen Darlegungen. Reichliche Verweise zeigen Zusammenhänge zwischen den einzelnen Teilen der Satzlehre auf. Zu kurz gekommen erscheint - obwohl doch eine Besonderheit der alten Sprachen - das Prädikativum, „eine Mischung von adjektivischem Attribut und Adverbialer Bestimmung“: prädikative *S u b s t a n t i v e* sind nicht vorgesehen. Die Apposition erkennt man nicht immer daran, dass sie „durch Kommata abgetrennt ist“ (vgl. *urbs Rōma*). Die *Kasusfunktionen* werden mit bemerkenswerter Konsequenz herausgestellt; dass die *B e d e u t u n g e n* (Semantik) der Kasus in die Behandlung eingeschlossen sind, ist selbstverständlich: eine Trennung der beiden Bereiche wäre kaum denkbar. Bei der Erklärung des Genitivus *objectivus amor patris* ist die Formulierung „der Vater wird geliebt, ist also Objekt“ missverständlich; Aktiv wäre deutlicher. Der Genitiv bei Adjektiven ist in der Tat meist Genitivus *objectivus*, beim angeführten *plēnus* aber wohl eher Partitivus. Der Dativus *finalis* bezeichnet nicht nur die Wirkung, sondern auch den Zweck. *Habere* mit doppeltem Akk. ist in der Bedeutung „jemanden für etwas halten“ selten³ (besser: *putare*). Im (lateinischen) Ablativ sind nicht „viele ursprüngliche selbständige Fälle zusammengefasst“, sondern *drei* indogermanische Kasus zusammengefallen: (eigentlicher) Ablativ, Instrumental und Lokativ, die sich im Lateinischen in den Hauptbedeutungen Ablativ des Ausgangspunktes und der Trennung, Ablativ der Begleitung und des Mittels sowie Ablativ des

Ortes und der Zeit wiederfinden. Eine Gliederung entsprechend diesem Tatbestand wäre für die Schüler fasslicher als die wenig systematische Aneinanderreihung der Einzelbedeutungen (diese könnten den Hauptbedeutungen zugeordnet werden). Bei den *Nominalkonstruktionen* (so die etwas verkürzte Bezeichnung) ist die Darstellung der Infinitiv- und Partizipialkonstruktionen durchaus gelungen. Die Feststellung, beim Participium coniunctum treten „als Zeitverhältnis ... fast nur Vorzeitigkeit und Gleichzeitigkeit auf“, ist - wenigstens für die klassische Zeit - zwar zutreffend; dennoch wünschte man sich die (nur wenig Platz erfordernde) Ergänzung der Nachzeitigkeit, um das System zu vervollständigen und die Parallele zum Infinitiv deutlich werden zu lassen. Die (fünf) Übersetzungsmöglichkeiten des Pc sowie die (drei) des Abl. abs. sollten der Übersichtlichkeit halber in Tabellen zusammengefasst werden. Weniger überzeugend ist die Präsentation der nd-Formen. Der grundsätzliche Unterschied zwischen nd-Formen mit esse vs. nd-Formen ohne esse wird nicht herausgearbeitet. Dadurch ist eine - längst überwunden geglaubte - Version „Plan der einzunehmenden Stadt“ für die Autoren eine „wörtliche“ Übersetzung. Die Abschnitte *Hauptsätze* und *Nebensätze* konzentrieren sich auf die vom Deutschen abweichenden Gebrauchsweisen des Lateinischen und bieten so für die Schüler eine gute Wiederholungsgrundlage. Einige Versehen seien aber angemerkt: In der direkten Doppelfrage (S. 117) wird utrum/-ne nicht mit „ob“ übersetzt; der Prohibitiv (2. Pers.!) verneint nicht den Iussiv (3. Pers.!), sondern den Imperativ (S. 119); cūr (S. 121) ist keine Subjunktion; indirekte Fragesätze sind nicht nur „von Verben des Fragens abhängig“ (S. 126). Eine alle behandelten Gebrauchsweisen des Konjunktivs zusammenfassende Übersichtstabelle⁴ wäre wünschenswert. Als Ergänzung der zahlreichen Übersetzungshinweise runden schließlich **Tips für die Übersetzung** (wesentlich nach der Konstruktionsmethode) das Büchlein ab. Ein ausreichendes Stichwortverzeichnis hilft, sich im Pocket Teacher gut zurechtzufinden.

Eine Crux stellt, wie der Rezensent aus eigener Erfahrung weiß, die Kennzeichnung der Quantitäten dar; aber rund 175 gezählte Fehler

sind denn doch zuviel. Andere Versehen sind Gott sei Dank seltener; außer den schon genannten fielen auf: S. 103f. fehlt dreimal das in vor exilium iit; S. 112 Num nōs vīdistis - habt ihr uns etwa nicht gesehen?; S. 124 soll Konjunktiv Plusquamperfekt die Gleichzeitigkeit bezeichnen; S. 125 Dubitāvī (unverneint!), quī adventūrus esset - ich bezweifelte, dass er angekommen war (Nachzeitigkeit?); Incertum erat, utrum abiret an manēret - Es war ungewiss, ob er fortgehen oder bleiben würde (Gleichzeitigkeit?).

„Steckt den Pauker in die Tasche!“ wird der Benutzer auf der Innenseite des hinteren Umschlages aufgefordert. Warum nicht? Aber der Pauker sollte dann noch etwas besser vorbereitet sein.

- 1) Vgl. G. Meiser, Historische Laut- und Formenlehre der lateinischen Sprache, Darmstadt 1998, S. 58.
- 2) Vgl. mihi Verg. Aen. 1,8 neben mihi Verg. Aen. 1,71; tibi Verg. ecl. 4,23 neben tibi Verg. ecl. 4,18; sibi Verg. Aen. 6,37 neben sibi Verg. Aen. 6,142.
- 3) Vgl. Kühner-Stegmann, Hannover 1955, Satzlehre, Bd. I, S. 296, Anm. 2
- 4) Vgl. P. Helms, Kurze Lateinische Sprachlehre, Berlin, S. 97.

PETER HELMS, Berlin

Sigrīdes Albert: Imaginum Vocabularium Latinum. Saarbrücken: Verlag der Societas Latina 1998. 371 S., 32,- DM (ISBN 3-923587-26-0).

Das bereits in Heft 3/98, S. 157 dieser Zeitschrift angekündigte lateinische Bildlexikon von Sigrid Albert hat inzwischen in manchen Lateinkolloquien seine Bewährungsprobe bestanden. Man merkt ihm bei jedem Nachschlagen an, dass es wirklich aus der Praxis heutigen Lateinsprechens entstanden und auch für praktische Bedürfnisse geschaffen ist. Es geht also nicht um apologetische Übungen („Wozu heute noch ...?“), auch nicht um philologische Bedenken oder Spitzfindigkeiten, sondern um den Wortschatz des Alltags, an dem der gute Wille zum Lateinsprechen und -schreiben oft allzu schnell scheitert oder - was auch nicht immer viel besser ist - in abwegige und manchmal eher lächerliche Wortbasteleien ausweicht. Die Autorin, langjährige Mitarbeiterin des wohl bedeutendsten Vertreters der *Latinitas viva aetatis nostrae* P. C. Eichenseer

(Univ. Saarbrücken), steht auf soliden sprachlichen Grundlagen, wie sie bereits in zahlreichen anderen Veröffentlichungen bewiesen hat; sie kennt sich in allen wichtigen Fragen des Wortschatzes und der Wortbildung gut aus und nutzt die wissenschaftlichen Hilfsmittel der lateinischen Lexikographie, jedoch ohne den Benutzer dieses handlichen Nachschlagewerkes mit allerlei etymologischem Ballast und zahllosen Quellenverweisen zu belasten (die sie ohne Zweifel hätte geben können). Wer je mit Kollegen, Schülern, Studenten oder anderen Freunden der lateinischen Sprache lateinisch sprechen oder etwas Lateinisches schreiben will, sucht bald nach Wörtern für Fahrrad, Auto, Bushaltestelle, Computer, Kassettenrekorder, Video, Fernsehapparat usw. und ist sich dann nicht sicher, ob das „gutes“ Latein ist. Hier findet man auf hundert Tafeln, die thematisch geordnet sind, einen soliden Standardwortschatz, dessen man sich auch als Purist nicht zu schämen braucht: Wörter für Körperpflege, Kleidung, Sport, Freizeit, Beruf, Wohnung, Küche, Speise, Straßenverkehr, öffentliche Gebäude, Landschaft usw. Jede Tafel lädt zum Betrachten (und Lernen) ein. Es versteht sich, dass viele Wörter keineswegs Neubildungen sind, sondern gutes altes, klassisches Latein. Alle Vokale der lateinischen Wörter sind mit diakritischen Zeichen versehen, auch die Akzente sind angegeben. Wer hier ein Wort für Intercity, Staubsauger, Eishockey oder E-mail sucht, wird es finden. Dabei helfen ihm nicht nur die Bildtafeln mit den nummerierten Gegenständen und den dazugehörigen nummerierten lateinischen Wörtern (S. 10-173), sondern auch die Indices in fünf Sprachen im zweiten Teil des Handbuchs. Der erste Index (S. 177-264) bringt alle im Buch verwendeten lateinischen Wörter in alphabetischer Reihenfolge mit jeweils deutscher, italienischer, spanischer, französischer und englischer Übersetzung sowie mit der Nummer der Bildtafel und der Nummer der Einzelabbildung. Es folgen der deutsche Index (S. 265), der italienische (286), spanische (308), französische (330) und englische Index (352) mit Angabe der Ziffern, die auf die Bildtafeln verweisen. Es versteht sich von selbst, dass hier überwiegend, beinahe ausschließlich Substantive geboten werden, doch gibt es auch ein

paar Redewendungen mit Verben, z.B. Tafel 82 (Reise): *vasa colligere* und *tesseram emere*. Bisweilen hätte man jedoch gern auch ein Verbum zu den Substantiven, z. B. zu Fotokopie und Fotokopiergerät auch das Verbum *fotokopieren*. Man wird natürlich auch sonst das ein oder andere vermissen, z. B. Skateboard, Skater, skaten. Aber das Wichtigste ist gleich zweimal vorhanden: das Handy (auf Tafel 84 und 88). Die Zeichnungen sind klar und verständlich, insgesamt vielleicht etwas betulich. Für jeden, der das Latein in modernen Lebenszusammenhängen benutzen will, ist das Buch ein handliches und durch seinen Aufbau zugleich international brauchbares Hilfsmittel.

ANDREAS FRITSCH

Dieter Kaufmann/Paul Tiedemann: Internet für Altphilologen & Althistoriker: eine praxisorientierte Einführung, Darmstadt 1999, Primus-Verlag, ISBN 3-89678-110-3, DM 34,-.

Dass das Internet gerade für Altphilologen eine unübersichtliche Fülle an Informationen in Form von Originaltexten, Bibliographien und weiterer Fachliteratur enthält, ist mittlerweile gut bekannt. Allerdings bereitet die übergroße Menge an Informationsquellen nicht nur dem Einsteiger, sondern auch dem schon versierteren Benutzer Schwierigkeiten, die vorhandenen Ressourcen für die eigene Arbeit zu nutzen. Ist man mit den allgemeinen Übersichtsseiten für Altertumswissenschaften (also z. B. KIRKE oder MEDICAMINA) nicht vertraut, kann die Suche nach Texten, Bibliographien, Aufsätzen oder Unterrichtsmaterial leicht zu einer zeitraubenden Unternehmung werden. Diesen Schwierigkeiten kann man nun weitgehend aus dem Wege gehen, wenn man das von Dieter Kaufmann und Paul Tiedemann herausgegebene Buch „Internet für Altphilologen und Althistoriker: eine praxisorientierte Einführung“ benutzt. Dabei bietet das Buch dem altphilologisch interessierten Nutzer drei Teile, die eine insgesamt sehr nützliche Orientierungshilfe darstellen:

Zunächst findet sich eine allgemeine Einführung in das Internet (S. 1-36), die vor allem für den Erstbenutzer des World Wide Web (WWW) hilfreich sein dürfte. Hier werden vor allem grund-

legende technische Informationen geboten, also z. B. zur notwendigen Hard- und Software sowie zur Frage, nach welchen Kriterien man einen Internet-Provider auswählen sollte oder wie man eine e-Mail empfängt bzw. versendet.

Den eigentlichen Hauptteil des Buches bildet der zweite Abschnitt (S. 37-150), der eine systematische Auswahl an Adressen aus dem riesigen Internetangebot zur Antike umfasst. Sinnvollerweise haben die Autoren diese Adressen nach Sachgebieten geordnet, um einen schnellen und gezielten Einstieg zu ermöglichen. Dabei finden sich insgesamt 19 Rubriken, in denen dem Leser einzelne Adressen vorgestellt werden. So werden z. B. allgemeine Übersichtsseiten für Altertumswissenschaftler aufgelistet (S. 40-49), lateinische und griechische Texte im Internet (S. 53-62), ferner Adressen zu einzelnen Autoren (S. 63-71), zur alten Geschichte (S. 72-81) und zu online verfügbaren Zeitschriften (S. 105-110). Schließlich finden sich auch Zugänge zu Unterrichtsmaterialien (S. 111-118), zu Bibliotheken und Verlagen (S. 119-124) und Hochschulen, Instituten und Gesellschaften (S. 125-128).

Dabei handelt es sich jedoch nicht um eine spröde Aufreihung von Internetadressen, sondern die Autoren bieten zu zahlreichen Links einführende Informationen, die dem Nutzer die Orientierung über Inhalt und Aufbau der jeweiligen Seiten erleichtern: So geben z. B. sog. Screenshots einen durchaus anschaulichen Eindruck über das Aussehen und den graphischen Aufbau besonders wichtiger Internetseiten (z. B. von Kirke oder der eminent nützlichen Latin Library); weitaus informativer sind dagegen Übersichtslisten, die das Angebot bzw. inhaltliche Schwerpunkte verschiedener Anbieter dokumentieren. Freilich differiert die Länge der Zusatzinformationen ganz erheblich, teilweise fehlen sie auch ganz. Da die Autoren sehr zurückhaltend mit kritischen Anmerkungen sind, bleibt es letztlich dem Nutzer überlassen, sich ein eigenes Urteil über das jeweilige Internetangebot zu bilden.

Zu recht weisen die Autoren darauf hin, dass bei der Auflistung der verschiedensten Adressen keine Vollständigkeit erwartet werden kann. Dennoch vermisst man einige durchaus wichtige Internetadressen, wie z. B. MEDICAMINA, eine

durchaus hilfreiche Übersichtsseite zu den Altertumswissenschaften; desweiteren sucht man die Adresse der ungemein hilfreichen Bibliotheca Augustana vergeblich. Leider findet sich ebenfalls kein Hinweis auf die finnischen Nuntii Latini, die sich gerade als Unterrichtsmaterialien großer Beliebtheit erfreuen. Warum sich schließlich kein Hinweis auf die Homepage der L'Année Philologique findet, bleibt unklar.

Im dritten Teil des Buches (S. 151-169) werden dann grundlegende Informationen zu Publikationsmöglichkeiten im Internet und zur Programmiersprache HTML gegeben. Da mittlerweile jedoch sehr komfortable Programme vorliegen, die genaue Kenntnisse des HTML-Code nicht mehr erfordern und recht leicht nach der Art eines Schreibprogrammes bedient werden können (also etwa der Composer im Netscape communicator), scheint es zumindest fraglich, ob die hier gegebenen Hilfen ihren Zweck erfüllen werden. Abschließend findet sich ein knappes Verzeichnis weiterführender Literatur und ein sehr hilfreiches Glossar, das dem Einsteiger die verwendete Computer-Fachsprache erschließt, sowie ein Register.

All diese Gesichtspunkte unterstreichen den positiven Gesamteindruck: „Internet für Althistoriker und Altphilologen“ ist in der Tat eine praxisorientierte Einführung, die vor allem dem Einsteiger vielfältige Anregungen geben kann, um sich die reichhaltigen Angebote des Internets zur Antike als Arbeitshilfe nutzbar zu machen.

STEFAN KIPF

disco: Latein für die Schule und zu Hause: 1. Lernjahr.- Berlin (Cornelsen Verlag) 1999.- ISBN 3-464-91311-2.- Preis 149,- DM, Schullizenz erhältlich. Systemvoraussetzungen: Pentium-PC, 16 MB Arbeitsspeicher, Quadspeed-CD-ROM-Laufwerk, Grafikauflösung 640 x 480 (SVGA), Soundblaster- oder kompatible Soundkarte, Windows 95, Mikrofon empfohlen.

Diese Vielfalt ist in der Tat verblüffend. Im hart umkämpften Markt der L-II-Lehrwerke hat der Lehrgang *Salvete*¹ von Cornelsen ein starkes Argument dazugewonnen: das außerordentlich reichhaltige, didaktisch und methodisch ausgewogene Lernprogramm *disco*. In Anlehnung an

das bewährte Lernprogramm *English Coach Multimedia* legt der Cornelsen-Verlag hier eine hochleistungsfähige interaktive Lernsoftware für das Fach Latein vor.

Auf einem High-Tech-Motorrad fährt man durch eine reizvolle mediterrane Landschaft, um an einem der neun Lernorte haltzumachen und dort lateinische Vokabeln, Formen und syntaktische Strukturen zu trainieren. An jedem dieser Orte begegnet man drei freundlichen Menschen, die erstaunlich variantenreiche animierte Übungen zum lexikalischen und grammatischen Stoff der ersten 27 Lektionen des Lehrwerkes *Salvete* anbieten. Gerufen und ungerufen kommt hin und wieder die hochintelligente Eule Doctificus, die allerhand aufmunternde Worte, Ratschläge und Bewertungen auf Lager hat. Biegt man nach rechts zum gerade gelandeten Heißluftballon ab, kann man Vokabeln, Formen und Grammatik in lektionsübergreifenden Themenkomplexen üben.

Den Einfallsreichtum der Programmautoren belegt eindrucksvoll die Vielfalt der Übungsformen zum Training der Vokabelkenntnisse. Für jede Vokabel gibt es drei verschiedene Übungen mit schriftlichen, bildlichen oder akustischen Elementen. Da muss man vorgeschene Vokabeln übersetzen, aus Wortbedeutungen, die in Seifenblasen heranschweben, die richtige auswählen, aus vorgegebenen Buchstaben Übersetzungen zusammensetzen oder Wort und Bild zuordnen. Durch das immer wieder geforderte Zuordnen und Kombinieren wird eine Vernetzung lexikalischen Wissens unterstützt, die die Behaltensleistung unbedingt fördert. Und wenn man eine Übung aus Unzufriedenheit über das erreichte Resultat wiederholen muss, findet man zu dem gleichen Stoff keineswegs noch mal die gleichen, sondern ganz andere Aufgaben vor! Ein unbedingtes Plus ist auch die akustische Wortausgabe: Worte und Beispielsätze werden vorgesprochen, man kann selbst über's Mikrophon Sprachaufnahmen machen und so die eigene Aussprache mit der vorgegebenen vergleichen.

Im Grammatikbereich werden vor allem typisch lateinische Syntagmata und die Kasuslehre trainiert. Auch in diesem Bereich ist es erstaunlich, wie vielfältig die angebotenen Übungen sind, die auch in ihrem Schwierigkeitsgrad erheblich

differieren und so Schülern unterschiedlicher Leistungsniveaus Erfolgserlebnisse sichern. Leichter wird es, wenn mittels eines Hebels Entscheidungsfragen zu beantworten sind, schwieriger ist es, unter verschiedenen Übersetzungen eines Satzes die richtige zu finden oder nach Zeit fliegende Hubschrauber so einzuparken, dass die durch sie transportierten Worte einen sinnvollen Satz ergeben. Häufig begegnet auch der Gemüseladen, der dazu einlädt, Worte und Wortgruppen in Fässer und Säcke mit der Aufschrift syntaktischer Strukturen zu sortieren. Wenn freilich das Programm den Übenden partout dazu überreden will, aus dem Satz *Lydia bona laborat* das Wort *bona* in das Fass für Prädikatsnomen zu werfen, beweist das nur, dass in solch hochkomplexem und anspruchsvollem Lernprogramm kleine Fehler nicht ausgeschlossen werden können.

Großartig erfunden ist die laut knarrende hölzerne Formenmaschine. Sie ermöglicht es neben zahllosen anderen Übungsangeboten zur Formenlehre Formen zu bilden und zu bestimmen. Auch im Bereich der Formen bedient die Bandbreite der Aufgaben verschiedene Anforderungsniveaus.

In jeder Übungsphase stehen dem Lernenden über den stets präsenten Motorradlenker ergiebige Hilfen zur Verfügung: Ein lateinisch-deutsches Wörterbuch, das Raum für eigene Ergänzungen und Lernhilfen zu jeder einzelnen Vokabel bietet und das eng verbunden ist mit einer Formenlehre, über die man Formen bestimmen lassen oder sich ganze Paradigmen anzeigen lassen kann. Alle einschlägigen grammatischen Übungen werden in einer Minigrammatik erklärt, die so knapp gehalten ist, dass sie auf einem Motorradlenker Platz hat. Ein Druck auf den „Smiley“-Knopf des Lenkers schaltet die Bewertung aus und ermöglicht noch stressfreieres Üben. Ein Glühbirnenschalter bietet kleine Hilfen zur Übung an, mit einem weiteren Knopf kann man Doctificus anfordern.

Eine wirkungsvolle Hilfestellung für den Lernenden ist das geradezu intelligente Feedback bei falschen oder fehlerhaften Antworten. Der Lehrende, der das Programm auf seine Tauglichkeit hin überprüfen will, sollte sich zwingen, recht oft Fehler zu machen, um diese Vielfalt an Hilfestellungen, Korrekturvorschlägen und Fehleranalysen

zu erfahren. Ein Beispiel: Gefragt sind drei „unterschiedliche“ Bedeutungen von *animus*. Gibt man nun ein „Geist, Gemüt, Seele“, erhält man zur Antwort: „Hier waren unterschiedliche Bedeutungen gefragt, und nicht die einander ähnlichen.“ Mindestens eine Einschätzung der superschlauen Eule wird strenge Germanisten etwas befremden: Bei einer Übung zum Irreal sollen in die Übersetzung zum Satz *Leo, si posset, spinam e pede extraheret* die richtigen Verbformen eingesetzt werden. Wer jetzt wagt, zu formulieren: „Wenn der Löwe könnte, zöge er den Stachel aus seinem Fuß“, erhält als Feedback: „Tja, wir haben nicht mit Deinen hochgestochenen Deutschkenntnissen gerechnet, ...“

Selbstverständlich werden bloße Tippfehler in der Regel als solche erkannt.

Als wären die abwechslungsreichen Übungen nicht schon motivierend genug, schüttet das Programm ein Füllhorn motivierender Signale und Leistungsreize aus und ermöglicht zugleich eine sehr differenzierte Einschätzung des eigenen Lernerfolgs. Jede Übung zeigt in einer Skala den Anteil richtiger und misslungener Lösungen an. Überm Haupt der je drei Bewohner der Lernorte erscheinen wunderbarerweise leuchtende Sterne, wenn man die von ihnen angebotenen Übungen richtig bewältigt hat. Biegt man mit dem Motorrad links ab, kommt man zu einem Bus, an dessen Rückseite mit jeder bewältigten Übung etwas mehr von einem geheimnisvollen Bild sichtbar wird. Hier kann man sich auch sehr detailliert den eigenen Lernerfolg anzeigen oder in eine Urkunde ausdrucken lassen oder die Dauer der gegenwärtigen Sitzung erfahren.

Zu den Vorzügen des Programms gehören auch die an jedem der neun Lernorte bereitgehaltenen Informationen zu Alltags-, Kultur- und Religionsgeschichte. Verschiedene Objekte des Ortes lassen sich anklicken, wodurch sie gesprächig werden. Der Clou: Man kann den einzelnen Objekten bis zu fünf verschiedene Sachtexte entlocken, wengleich die Auswahl der Informationen etwas zufällig zu sein scheint. Eine didaktisch begründete Zuordnung von kulturgeschichtlichem Wissen zu den Abschnitten eines Sprachlehrgangs ist wohl eine der noch nicht bewältigten Aufgaben der Fachdidaktik.

Die Lernorte selbst versuchen ein authentisches antikes Ambiente zu geben. Das gelingt so gut, dass nur Kleinigkeiten stören, wie etwa, dass der Tempel des Hercules Olivarius auf dem Forum Boarium in Rom mit dem hässlichen nachantiken Notdach abgebildet wird.

Zum Training von Vokabeln, Grammatik und Formen lässt sich das Programm hervorragend in häuslicher Arbeit oder in Übungs- und Freiarbeitsstunden im Computerraum einsetzen, zumal es ein selbstverantwortetes Lernen energisch fördert. Eine Kontrolle des Lernerfolgs durch den Lehrer wäre möglich, indem er sich die „Urkunden“ jedes Schülers ausdrucken lässt. Texterschließung und Übersetzung sind nicht Gegenstand systematischen Trainings, hier zeigen sich Grenzen des Programms.

Die Lernsoftware ist sehr weitgehend an die Progression des Lehrwerkes *Salvete* gekoppelt, ist aber, wie mir meine Tochter (12) nach eigener Erprobung begeistert mitteilt, auch lehrwerkunabhängig mit Gewinn zu benutzen.

Die Autoren haben hier ein professionelles Lernprogramm vorgelegt, das Maßstäbe setzt und dem man Verbreitung wünscht.

- 1) Bertram, Alfred et al.: *Salvete: Texte und Übungen*. Berlin (Cornelsen) 1995.

REINHARD BODE, Mechterstädt

Die 21 schönsten aesopischen Fabeln. Eine Gemeinschaftsproduktion von: MATEO (Mannheimer Texte Online), Universitätsbibliothek Mannheim, Cyperfection - Agentur für neue Medien GmbH, CD-Rom, DM 49 (Windows 95/98/NT); zu beziehen bei Cyperfection - Agentur für neue Medien GmbH, karl-Krämer-Str. 2, 67061 Ludwigshafen

Literatur auf multimedialen CD-Roms - hierbei handelt es sich nicht um einen Widerspruch, sondern um eine interessante Möglichkeit, literarische Texte in vielfältiger Weise ansprechend zu präsentieren, ob in Schrift, Bild oder Ton. Eine solch anregende Präsentation liegt jetzt auf einer CD-Rom vor, die der Fabelliteratur gewidmet ist und die „21 schönsten aesopischen Fabeln“ anbietet. Hinter diesem zunächst nicht besonders

originell klingenden Titel verbergen sich nicht nur so bekannte Fabeln vom Wolf und dem Lamm, dem Raben und dem Käse sowie der Land- und der Stadtmaus, sondern noch viel mehr: Diese Fabeln werden in der lateinischen Fassung des Phaedrus geboten, ferner in der im Mittelalter verbreiteten lateinischen Prosafassung des spätantiken Romulus-Corpus, außerdem werden die Fassungen Walters von England und von La Fontaine zur Verfügung gestellt.

Zusätzlich haben die Herausgeber eine Prosaübersetzung aller lateinischen Texte erstellt, daneben ist die frühneuhochdeutsche Übersetzung von Heinrich Steinhöwel (1476) enthalten, ferner textkritische, sprachliche, stilistische und interpretatorische Hinweise zu den Fabeln. Ganz im Sinne einer Multimedia-CD werden die Texte selbstverständlich auch vorgelesen (bei der Aussprache der lateinischen Texte haben sich die Autoren an den Rekonstruktionsversuch von Allen gehalten, um erfreulicherweise einmal das klassische Latein erklingen zu lassen) und auch optisch veranschaulicht, nämlich durch die illustrierten Ausgaben des Ulmer Aesop von Heinrich Steinhöwel (1476), durch den Basler Esopus von Sebastian Brant (1501) und durch die Pariser Prachtausgabe der Fabeln La Fontaines. Desweiteren kann sich der Nutzer z. B. über die Geschichte der Fabeln und der Druckkunst informieren. Schließlich enthält die CD-Rom ei-

nen vollständigen sog. „digitalen“ Nachdruck des Basler Esopus von 1501.

Das Programm bietet insgesamt zahlreiche benutzerfreundliche Details: Ruft man zunächst eine Fabel auf, erscheint eine illustrierte Seite (man kann wählen zwischen Steinhöwel oder Brant). Diese Seite kann man sich als Vollbild, als Detailbild oder als Teilbild mit der Illustration ansehen; ferner kann man sich eine moderne Transkription, (bei einem lateinischen Text) die deutsche Übersetzung anzeigen oder den Text auch vorlesen lassen. Selbstverständlich kann man sich sämtliche Texte und Bilder auch ausdrucken oder zum Weiterbearbeiten in die Zwischenablage kopieren. Zu den einzelnen Fabeln kann man dann eine Vielzahl von Zusatzinformationen abrufen: beispielsweise Anmerkungen zum neuhochdeutschen Text, zu Textvarianten und zum Stil, ferner den jeweils entsprechenden Text des Phaedrus mit einer deutschen Prosaübersetzung lesen sowie Abbildungen und Text (leider nur schwer lesbar) aus der Pariser Prachtausgabe von La Fontaine einsehen.

Für den Unterricht, insbesondere die Phaedruslektüre, liefert diese CD eine Vielzahl von Anregungen und reichhaltiges Material: Beispielsweise werden Textvergleiche ermöglicht, auch die Rezeption antiker Fabeln kann lebendig veranschaulicht werden.

STEFAN KIPF

Zur Diskussion gestellt

Pro und Contra:

Die Bearbeitung von Originaltexten zur Erleichterung der Anfangslektüre

In letzter Zeit setzen einige Verlage offenbar wieder verstärkt darauf, Lektüren in bearbeiteten, sprachlich vereinfachten Fassungen auf den Markt zu bringen. Als Beispiele seien hier nur die Reihen „Studio“ (vgl. z.B. FC 3/98, S.193 ff.) und „Transit“ (vgl. z.B. FC 1/99, S.53 f.) aus Buchners Verlag und „Officina“ aus Klett's Blauer Reihe genannt. Das Verfahren ist zweifellos umstritten, und bereits anlässlich der Veröffentlichungen des Kölner Arbeitskreises in

Diesterwegs „Modellen zum altsprachlichen Unterricht“ (heute noch lieferbar „Cicero gegen Verres“ und „Vom Vesuvausbruch des Jahres 79 n.Chr.“) wurden die Argumente im Wesentlichen ausgetauscht. Dies ist aber bereits vor vielen Jahren geschehen, und es mag nicht ganz unnützlich sein, noch einmal das Pro und das Contra auf den Tisch zu legen. Es geschieht hier anhand zweier Neuerscheinungen aus der Blauen Reihe:

[1.] Livius. *De intestino odio inter patres plebemque*. Ausw.a.d. 1. Dekade. Bearb. u. erl. v. Meinhard W. Schulz. Stuttgart (usw.): Klett 1998. 32 S., 10,80 DM (ISBN 3-12-638200-2).

[2.] *Mors media nocte*. Ein mysteriöses Abenteuer aus dem Roman des Apuleius. Bearb., erl. u. ill. v. Wulf Mißfeldt. Stuttgart (usw.): Klett 1998. 31 S., 10,80 DM (ISBN 3-12-671500-1).

Es muss betont werden, dass die beiden Positionen hier bewusst zugespitzt herausgearbeitet wurden und beide Autoren, hätten sie eine Besprechung allein verantwortet, diese wohl ausgewogener formuliert hätten. Es geht es um den Diskussionsanstoß.

1. Pro

Was würden Sie einem Sportler empfehlen, den sein Trainer ohne Aufwärmphase mit kalten Muskeln in den Wettkampf schickt? Sicherlich würden Sie ihm nach dem Abklingen der Zerrungen dringend einen Trainerwechsel anraten und über ein solches unprofessionelles Vorgehen empört-ungläubig den Kopf schütteln. Aber: Wie halten wir es mit unseren Schülern? Gehen wir nicht ähnlich ungeschickt und unmethodisch vor, wenn wir ihnen - nicht als Erstlektüre, aber als erste Lektüreangebote - inhaltlich interessante, aber sprachlich schwierige Texte vorlegen, bei deren Übersetzung wir in der Hauptsache auf unsere Kompetenz, den Kommunikationsprozess zu steuern, bauen und die Schüler am kurzen Gängelband der Lehrerfragen die Schönheiten der lateinischen Texte „selbständig“ entdecken lassen? Der Textumsatz ist bei einer solchen Vorgehensweise mikroskopisch klein, und die Schüler ahnden, da ihnen ein Trainerwechsel verwehrt ist, ein solches Vorgehen mit dem Wechsel der Disziplin.

Entsprechend aufgearbeitete Texte sind also nötig, und diese bietet die neue OFFICINA-Reihe. Die Zielsetzung dieser „Werkstattausgaben“ ist es, durch Textarrangements - optisch wie inhaltlich -, Kürzungen und erläuternde lateinische Hinzufügungen und reichliche Hilfen, den Schülern die zügige Lektüre interessanter Texte zu ermöglichen.

In „De intestino odio inter patres plebemque“ ordnet Meinhard-Wilhelm Schulz Textstellen, die

den Ständekampf thematisieren, wie eine „Monographie“ zu diesem Thema an und durchbricht damit die annalistische Gliederung des Livius - eine Maßnahme, die mit dem in der Fachdidaktik für den Lektüreunterricht anerkannten Prinzip der „Thematischen Lektüre“ übereinstimmt. Die Hilfen bestehen im Wesentlichen in Hinzufügungen und Erläuterungen in lateinischer Sprache, die durch Kursivdruck vom Originaltext abgehoben sind. Es ist also im Unterricht durchaus möglich, die Schüler die beiden Versionen, „Schulz-Livius“ und Livius „pur“, vergleichen zu lassen und mittels dieses Vergleiches einen Einblick in die Funktionsweise von Texten und in die Formulierungskunst des Livius zu ermöglichen.

In dem Thriller „Mors media nocte“, einer als „Schwammherz“ bekannten Episode aus den Metamorphosen des Apuleius, erleichtert Wulf Mißfeldt den Schülern den Textzugang optisch: Einmal ist der Text kolometrisch gegliedert, wobei die Verbalinformationen (Prädikate, „Prädikatsinfinitive“, Partizipien) durch Fettdruck, das Handlungsgerüst der teilweise recht langen Sätze durch Großdruck hervorgehoben sind. Die in jeder Hinsicht attraktivste Hilfe stellen die Zeichnungen aus Mißfeldts Feder dar: Auf jeder Seite gibt eine Abbildung den Inhalt der jeweiligen Textpassage aussagekräftig und präzise wieder. Die Angaben unter dem Text beschränken sich nicht nur auf Einzelworterläuterungen, sondern bieten auch zu Wortverbindungen, ja zu Teilsätzen treffende Übersetzungen.

Zu beiden Texten werden die Schüler durch eine Einführung hingeleitet, durch eine seriös-sachliche in die Problematik der Ständekämpfe, durch eine fiktional-komische in die Welt des Apuleius.

Sicherlich lassen sich auch Einwände gegen solche Art Textausgaben vorbringen: Arrangement und Hinzufügungen verfälschen Kompositions- und Formulierungskunst des Livius, Übersetzungsgleichungen entheben die Schüler von der Notwendigkeit und Möglichkeit, den Text des Apuleius vollständig zu durchdringen und sich in muttersprachlicher Formulierungsarbeit zu schulen.

Gegen diese Einwände gibt es ein starkes Argument. Rainer Nickel (Einführung in die Di-

daktik des altsprachlichen Unterrichts, Darmstadt 1982, S. 147) erhebt das „Prinzip der optimalen Passung“ zur „für die Fachdidaktik wohl wichtigsten Entdeckung der Motivationsforschung“. Nach diesem Prinzip ist die Motivation des Lerners am höchsten, wenn die Schwierigkeit des Unterrichtsgegenstandes den Leistungsstand des Schülers nur leicht übersteigt. Als Konsequenz fordert Nickel, „Lerngegenstände nach dem Prinzip der Passung auszuwählen und zu organisieren“ (ebenda). Es genügt also nicht, sich nur auf eine nach sprachlichen Kriterien getroffene Textauswahl zu beschränken, vielmehr sollten Texte, die die Schüler interessieren, so „organisiert“ werden, dass sie „lesbar“ sind. Auch im Lektüreunterricht sollte der Prozesscharakter des Lernens auf der methodischen Seite stärker beachtet werden. Wird dies vernachlässigt, besteht die Gefahr, dass der Schüler beim „Denksport“ Übersetzen sich die gravierendste Verletzung zufügt: die Zerung des „Motivationsmuskels“.

JENS KÜHNE, Berlin

2. Contra

Wo Livius drauf steht, muss auch Livius drin sein. Das ist aber bei Schulz' Ausgabe ziemlich wenig der Fall.

Dabei sieht es zunächst gar nicht so schlecht aus. Gewiss ist Livius schwer, und gewiss sind verschiedenartige Hilfen bei der Lektüre sehr erwünscht. In seiner Einleitung nennt Schulz zwei Prinzipien seiner Bearbeitung:

1. Es soll vom annalistischen Prinzip insoweit abgewichen werden, als die teilweise durch Kriegsberichterstattung und Ähnliches voneinander getrennten Nachrichten gleichsam zu einer Monographie mit dem Titel „De intestino odio inter patres plebemque“ zusammengefasst werden, der Titel nach 2,23,1. Das ist zwar vernünftig, nur hat sich Schulz nicht daran gehalten. Er lässt auch ganze Paragraphen fort, die der Schilderung der Ständekämpfe erst ihre unnachahmliche Dichte und Prägnanz verleihen; man vergleiche nur 2,28,7-8, die kurzerhand unter den Tisch fallen.

2. Es werden gelegentlich (sic) Erleichterungen oder Ergänzungen gegeben, angeblich am

kursiven Druck leicht erkennbar. Auch das mag in dieser Form legitim sein, aber es trifft auf Schulz' Ausgabe nicht zu. Zunächst einmal: es sind gar nicht alle Veränderungen kursiv gesetzt. Allein auf der ersten Seite der Ausgabe finden sich fünf veränderte Wörter, bei denen dies nicht der Fall ist.

Ferner sind Auslassungen überhaupt nicht gekennzeichnet, und sie sind sehr zahlreich. Nehmen wir als Beispiel die Fabel von Menenius Agrippa. Im Original umfasst die Partie 104 Wörter, bei Schulz 66, von denen sechs noch zur Verdeutlichung hinzugefügt sind. Dass so wesentliche Elemente dieses so kunstvoll zur Kunstlosigkeit stilisierten Textes verloren sind, liegt auf der Hand. Ja es sind sogar einzelne Aussagen in der Verkürzung nun schwerer verständlich: was heißt für die „*membra corporis*“ der Begriff „*non ... in unum consentire*“, wenn nun fehlt, dass jedem „*suum consilium, suus sermo*“ eigen gewesen sei?

Teilweise sind die Verkürzungen auch mit erheblichen Veränderungen der Aussage verbunden. Schauen wir gleich auf die erste Seite, 2,23,2: Die Plebejer klagen dort, sie würden „*foris pro libertate et imperio*“ kämpfen, aber „*domi a civibus captos et oppressos esse*“. Schulz lässt im ersten Teil dieses Gegensatzes aus unerfindlichen Gründen „*libertate*“ fort und nimmt so dem Gegensatz seine Pointe; aus seiner Ausgabe zu ersehen ist das nicht. Etwas Weiteres sieht man hier auch: es erleichtert die Lektüre überhaupt nicht, wenn „*libertate*“ fortgelassen wird; es geht ausschließlich um die Kürzung. Die Liste ließe sich fortsetzen.

Schulz meint (S.4), dass es sich bei Livius' Werk gar nicht so sehr um Geschichtsschreibung gehandelt habe, sondern „fast eher [sic] um einen historischen Roman. Aber in der Antike nahm man diese Antike noch nicht so ernst und hatte seine Freude an spannender Lektüre, freute sich, wenn der Historiker seinen Akteuren direkte und indirekte Reden in den Mund legte, die womöglich nie, jedenfalls nicht so, gehalten worden waren.“ Wer mit seinen Schülern eine lustige Lektüre lesen will, mag ihnen ja getrost dieses Heft vorlegen. Bloß sollte er vorher den Namen Livius dick durchstreichen.

Anders bei Mißfeldts Apuleius-Ausgabe: Der Text (Met. 1,11-19) ist nicht verändert, aber nach der Einrückmethode gegliedert; zusätzlich sind die Verbalinformationen fett, die untergeordneten Kola kleiner gedruckt. Das alles ist selbstverständlich legitim, vielfach erprobt und bewährt. Dass einigen Entscheidungen hierbei widersprochen werden muss, ist wohl unausweichlich: die Prolepsis auf S.14 Z.11 ist durch unglückliches Einrücken verdunkelt, auf S.12, Z.3 hätte der ut-Satz eingerückt werden müssen und wenigens andere.

Hilfen bleiben bei einem derart schwierigen Text freilich weiterhin erforderlich, und hierin liegt das Problem dieser Ausgabe. Durchschnittlich auf jeder Seite mindestens einmal findet sich eine Hilfe wie z. B. S.1: „grabattulum etiam pone cardinem supponere et probe adgerere: auch noch die Pritsche hinter die Türangel schieben und sie gut hinrücken“. Hier müssen die Schüler wenigstens noch den abl. abs., der im Text dieser Phrase zu Grunde liegt, erschließen. Bei anderen steht einfach eine Übersetzung da. Andererseits fehlen Vokabeln, die nicht einmal dem Aufbauwortschatz angehören, wie testudo und opperire, und wieder andere, die nicht weiterhelfen, wie S.

25 „calumniari: verdächtigen“, wo kein Objekt, sondern ein a.c.i. folgt; also: „den falschen Verdacht haben“.

Leider gibt es sogar schlicht falsche Vokabelangaben. Dreimal wird zu einer aktiv-transitiven Ausgangsform, zu der eine passivische Form im Text steht, eine falsche intransitive Übersetzung gegeben (S. 10 zu „sopitus“ im Text „sopire: in Schlaf sinken“, ähnlich S. 27 „collustrare: hell werden“ und S. 29: „... perimere: ... umkommen“). Der Gipfel aber ist die Herleitung des Partizips intextus von „integere überspannen“ statt „intexere umschlingen“. Da nützt denn die Einleitung auch nichts mehr, ein fiktives Rundfunkinterview, in dem Apuleius vorgestellt wird, in der Tat ein kleines Kabinettstückchen.

Abgesehen davon, dass beide Ausgaben in unterschiedlicher Weise spezifische Mängel aufweisen: Wäre es in beiden Fällen nicht redlicher zu sagen, dass diese Texte zu schwer sind? Gespenstergeschichten gibt es genug, und einzig Menenius Agrippa oder Coriolan mit entsprechenden Hilfen (Einrückmethode u. a.) vollständig zu lesen ist besser als dieser verfälschende Reader's Digest der gesamten Ständekämpfe.

HANSJÖRG WÖLKE

Berichte und Mitteilungen

Festspielsommer mit Goethe und Göttern der Antike in Passau

Ein erstaunlich umfangreiches und vielfältiges Programm haben in diesem Jahr die 47. Festspiele Europäische Wochen Passau zu bieten (vom 18. Juni bis 26. Juli 1999). In seinem Geleitwort zum Programmheft schreibt der Intendant Dr. Pankraz Freiherr von Freyberg u.a.:

„Nach vier jeweils einem einzigen Thema gewidmeten Festspielen stehen bei den Europäischen Wochen 1999 erstmals zwei Themen auf dem Programm: „Goethe“ (zum 250. Geburtstag des Dichters) und „Antike Mythologie“, die - teils getrennt, teils miteinander verbunden - behandelt werden. Themenübergreifend lautet das diesjährige Motto „Im Zeichen des Ginkgo“. Mit die-

sem Motto spielt der Intendant auf eines der schönsten Gedichte Goethes an, das in dessen „West-östlicher Divan“ seinen Platz fand („Ginkgo biloba“), und den darin enthaltenen Schlussvers „Daß ich Eins und doppelt bin“. Zugleich nimmt er damit auch Bezug auf Goethes Absicht, mit dem Gedichtwerk u. a. „den Westen und den Osten, das Vergangene und Gegenwärtige ... zu verknüpfen“. Dies ist auch eines der Ziele der Festspiele Europäische Wochen Passau.

Weiter schreibt Frh. von Freyberg: „Bei der Wahl des exotisch klingenden Mottos spielte neben der Zweiteiligkeit des Ginkgoblattes (biloba, lat. zweilappig) und der Zweihäusigkeit des Ginkgoabaumes (es gibt ihn weiblich und männlich) sowie dem von Goethe der Linzerin Mari-

anne von Willemer gewidmeten Gedicht auch eine Rolle, dass es sich bei dem Ginkgo um die mit über 300 Millionen Jahren vermutlich älteste Baumpflanze unseres Kosmos handelt. Sie gehört weder der Familie der Nadel- noch der Laubbö- lzer an, bildet vielmehr als Fächerblattbaum eine eigene Familie mit sehr vielen fossilen Arten. In Asien weit verbreitet, wurde der Ginkgo Ende des 17. Jahrhunderts von dem deutschen Naturfor- scher Engelbert Kaempfer (1651-1716) für den Westen neu entdeckt. Die heil- und widerstands- kräftige Pflanze, die selbst die Atombomben- explosion in Hiroshima überstand, symbolisiert Liebe und Freundschaft, Hoffnung und langes Leben - relevant gestern und heute am Ende ei- nes Jahrhunderts des Völkermordes und des Schreckens.

Der berühmte Paläobotaniker Sir Albert Ste- ward nannte den Ginkgo einmal einen ‚Welten- baum, der die Geheimnisse einer unermesslichen Vergangenheit bewahrt‘. Diesen Geheimnissen wollen die Europäischen Wochen anhand der bei- spielhaft gesehene beiden Themen ‚Goethe‘ und ‚Antike Mythologie‘ nachspüren. Themen, die es gilt, wie viele andere, ins neue Jahrtausend hin- über zu retten gilt. **Mit der Behandlung des Themas ‚Antike Mythologie‘ möchten wir ins- besondere auf die große Gefahr hinweisen, daß wir mehr und mehr in unserer Gesellschaft das Wissen um die antike Welt verlieren, eine Welt, die noch von hundert Jahren zum selbstver- ständlichen Bildungsgut gehörte.** (Hervorhe- bung durch die Red.)

Die Verbindung ‚Goethe‘ und ‚Antike Mytho- logie‘, in ganz verschiedener Weise Eckpfeiler unserer europäischen Kultur, findet unter dem Motto ‚Im Zeichen des Ginkgo‘ auch ihre Be- gründung in einem Gespräch, das Goethe mit dem klassischen Philologen Georg Friedrich Creuzer führte. Letzterer meinte gegenüber dem Dichter zur Symbolträchtigkeit und Vieldeutigkeit der antiken Mythen: ‚Jede Gestalt ist doppeldeutig‘. Und Goethe antwortete: ‚Also ungefähr wie die- ses Blatt, eins und doppelt‘. Gemeint ist hier das Blatt des Ginkgobaumes.“

Diese beiden Themen wollen die Festspiele den Gästen mit weit über 60 Veranstaltungen aus den Bereichen Oper, Konzert, Tanz, Theater, Film,

Lesung, Vortrag und Ausstellung in einem Zeit- raum von fast sechs Wochen nahebringen. Be- sonders hervorzuheben ist, dass der griechische Komponist Mikis Theodorakis die Schirmherr- schaft für die Festspiele übernommen hat und die Uraufführung seiner Oper ‚Die Metamorphosen des Dionysos‘ am 25. Juli selbst leitet.

ANDREAS FRITSCH

Musik zur Mythologie

Ein umfangreiches Verzeichnis von Musikstük- ken aller Art zu Motiven der griechischen My- thologie erschien jüngst in *The Classical World*, dem traditionsreichen amerikanischen Gegen- stück zur Zeitschrift *Gymnasium* (Donald M. Poduska, *Classical Mythology in Music: a selective list*, *Classical World* 92 (1999) 195-276). Die Auswahl versteht sich als Ergänzung zum *Oxford Guide to Classical Mythology in the Arts, 1300-1990s*; aufgeführt sind nur z. Zt. auf CD lieferbare Titel, was gegenüber den entsprechen- den Verzeichnissen in H. Hungers ‚Lexikon der griechischen und römischen Mythologie‘ einen Vorteil in der praktischen Benutzung bedeutet. Alphabetisch nach den mythischen Personen ge- ordnet findet man den Titel, das Entstehungsjahr, die Länge des Stückes, den Komponisten und eine kurze Charakterisierung: so etwa unter ‚Arion‘: ‚Arion and the Dolphin (1589); 14:00, Malvessi, Christofano (1547-1599), One of six interludes for Girolamo Bargagli’s comedy La Pellegrina on a story found in Herodotus‘ sowie den disko- graphischen Nachweis, oder - für die ‚moderne‘ Rezeption - s. v. ‚Herakles‘: ‚Herakles 2 (1992), 15:00, Goebbels, Heiner (1952 -). A work for five brass players, drums, and sampler in fusion big- band sound on Heiner Müller’s play Zement describing Heracles’ second labor against the Hydra. ECM 1483‘. Allein zu ‚Orpheus‘ sind 50 (!) Titel aus dem Zeitraum zwischen 1600 und 1993 genannt. Verweise für Stichworte ohne ei- genes Lemma und ein Komponistenregister be- schließen die äußerst nützliche Zusammenstel- lung, die vielfache Möglichkeiten für die Berei- cherung (nicht nur) der Ovid-Lektüre, Projekte (‚Mythos als Gesamtkunstwerk: Text, Bild, Mu- sik‘) und fächerübergreifenden Unterricht eröff- net. Das Heft (No. 1527 of the whole series) ko-

Eine Klasse(n)-Fahrt nach Rom

Wir bieten Ihnen das passende Angebot für Ihre Klassenfahrt nach Italien. Unsere Leistungen: Bahnfahrt 2. Kl., Platzreservierung, 4 Übernachtungen mit Frühstück, Reiseversicherung und Sicherungsschein. Für die Unterkunft stehen gepflegte Mittelklassehotels in unmittelbarer Nähe zum Stadtzentrum zur Verfügung. Organisation von zusätzlichen Leitungen inkl.

ab DM **451,-**

Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem Katalog „BahnTours Schulfahrten 99“. Regionalausgabe für die Länder Berlin, Brandenburg und Mecklenburg Vorpommern.

Beratung und Verkauf bei allen DB Reisezentren und DB Reisebüros der o.g. Länder oder unter der Tel.-Nr. (0 30) 29 72 35 60.

Diesen Katalog erhalten Sie auch, mit jeweiligen regionalen Ausgaben, in allen anderen Bundesländern.



stet \$ 5; am einfachsten dürfte es sein, 10 \$ in bar an den „Circulation Manager“ zu schicken: Lawrence E. Gaichas, Dept. of Classics, Duquesne University, Pittsburgh, PA 15282-1741, USA.

UWE WALTER, Köln

Kulturgeschichte des Lateinischen

Die kulturelle Funktion des Lateinischen beschreibt *Françoise Waquet* in einem Buch, das der Redaktion nur durch eine Besprechung in „Le Monde“ bekannt geworden ist (*Le Latin ou L'Empire d'un Signe. Albin Michel 1998. 150 fr*), genauer „eine Kulturgeschichte des Lateinischen in der Moderne, die seinen Gebrauch nachzeichnet und analysiert, die Diskurse, die darüber geführt wurden, ihren Inhalt, die Zielsetzung, die sie aufrechterhielt, und die Strategie, die ihnen Rückendeckung gab.“ Es sei ein Fehler, eine enge Verbindung zwischen dem Fortschritt des modernen Denkens und dem Verzicht auf das Lateinische zu sehen. Bis zur Mitte des 18. Jht.s schrieben Gelehrte wie Descartes oder Galilei ihre Werke auf Latein oder in der Nationalsprache je nach den Lesern, die sie erreichen wollten. Aber diverse fundamentale Werke der neuen Naturwissenschaft oder der kritischen Philosophie fanden erst Verbreitung, als sie ins Lateinische übersetzt wurden. In der katholischen Kirche diente das Lateinische dazu, die Offenbarung vor häretischer Interpretation zu bewahren. Auch Luther und Calvin verfassten einige ihrer zentralen Werke auf Latein. Eine weitere Frage: Wie gut beherrschte man wirklich Latein? Waquets Antwort ist recht ernüchternd: Schon wegen der unterschiedlichen Aussprache verstand man sich international nicht unbedingt, und die Lehrer des Lateinischen beklagten sich stets heftig. Und eine dritte: Warum spielte Latein weiterhin eine Schlüsselrolle in der Erziehung der Eliten, auch als es aufhörte, im Beruf von Nutzen zu sein? Als Schule des Denkens und als Element der Charakterbildung diente es der Abgrenzung der Eliten (auch der Männer von den Frauen), aber es war auch eine „Geheim-sprache“, die Zugang zu sonst Verbotenem gewährte, demjenigen, was bei Ausgaben *ad usum Delphini* und sonst fortgelassen wurde, was man in der Nationalsprache nicht auszusprechen wagte. Wie Gustave Flaubert sagte: „Hüte dich vor

Zitaten auf Latein; sie enthalten immer etwas Riskantes.“

HANSJÖRG WÖLKE

Alte Sprachen online - ein Projekt auf der CeBIT '99

Das Stadienseminar Braunschweig II für das Lehramt an Gymnasien hat sich als einen Schwerpunkt die Medienpädagogik gesetzt. In diesem Zusammenhang erhielt das Seminar vom Kultus- und vom Wirtschaftsministerium die Möglichkeit, im Rahmen der Initiative „Niedersachsen online“ auf der CeBIT '99 mit einem Exponat vertreten zu sein.

An diesem Exponat beteiligten sich die pädagogischen Seminare und mehrere Fachseminare: Chemie, Englisch, Erdkunde, Geschichte, Griechisch, Latein und Mathematik. Die Beteiligung an diesem Projekt schien uns, den Mitgliedern der Fachseminare Griechisch und Latein, sinnvoll und wichtig.

Im Mittelpunkt des Altsprachlichen Unterrichts steht die Auseinandersetzung mit den Texten antiker griechischer und lateinischer Autoren; diese Texte sind im Internet und teilweise auch auf CD-ROM bequem verfügbar und durch Textverarbeitung in vielfältiger Form aufzubereiten.

Ziel unseres Beitrags war es, diese Möglichkeiten aufzuzeigen. Das genaue Thema unserer Arbeit hieß:

„Die virtuelle Bibliothek: Texte antiker Autoren im Internet und auf CD-ROM zum Gebrauch im Altsprachlichen Unterricht - Möglichkeiten und Grenzen“.

In der Vorbereitungsphase begaben wir uns zunächst im Internet auf die Suche nach jeder Art von Adressen unserer Fächer; dabei machten wir uns erst selbst mit Angebot und Nutzung des Internets näher vertraut. Da wir aufgrund unserer Vorbereitungserfahrungen (fehlender Internetzugang, Computerabstürze) kein Risiko für die Präsentation auf der CeBIT eingehen wollten, suchten wir eine Möglichkeit, unsere Internetrecherchen zu speichern. Die Startseiten einschließlich aller Links zu speichern erwies sich aufgrund der gewaltigen Datenmengen als unmöglich.

Dank der guten technischen Betreuung durch die Seminarleitung lernten wir ein für uns neues

und interessantes Programm kennen, das sämtliche Bildschirmvorgänge wie mit einer Kamera aufnehmen kann: Screencam. Mit dessen Hilfe dokumentierten wir die Suche im Internet nach Texten und deren Aufbereitung mit einem Textverarbeitungsprogramm. Die Texte stellten wir unter das Motto „carpe diem“ und wählten Horaz, carm. 1,11 sowie Epikur, Gnomologium Vaticanum 5 aus.

Da wir diesen Epikur-Text im Internet nicht fanden, gaben wir ihn durch einen eigens entwickelten Griechisch-Editor ein und bereiteten ihn für verschiedene Nutzungsmöglichkeiten auf.

Statt dessen wählten wir für die Internetsuche eines griechischen Textes eine Stelle aus Hesiods Erga (11-13) aus, der erste Ansätze einer binären Begriffszerlegung zeigt. Als Blickfang und Einstimmung gestalteten wir eine Titelseite mit einer Darstellung der Primavera, aus deren Füllhorn in Federbewegung unser Motto (im Schrifttyp „Matisse“!) herausschwebt. Akustisch unterlegten wir diese Darstellung mit einer Rezitation aus der Horazode.

Wir ergänzten den textlichen Teil unseres Exponates durch anschaulichere Dinge, die im Internet angeboten werden: ein virtueller Rundgang über das Forum Romanum und eine Einspielung aus den *nuntii Latini* (*Aspirinum centum annos complet*). Zudem widmeten wir uns auch dem Angebot von Textsammlungen auf CD-ROM und Lernsoftware.

Die CeBit rückte immer näher. Da uns insgesamt ohnehin nur sechs Wochen für die Vorbereitung zur Verfügung standen, mussten wir aus der Fülle interessanter Materials eine Auswahl treffen. Außerdem merkten wir zunehmend die zusätzliche Belastung neben Schule und Ausbildung. Trotzdem war es uns wichtig, all unsere

Einzelexponate in ein einheitliches und ansprechendes Layout zu bringen. Dabei unterstützte uns wieder die Seminarleitung, die inzwischen sogar einen Web-Designer engagiert hatte.

Wir wurden rechtzeitig fertig und hatten sogar noch ein wenig Zeit, ein Handout mit den wichtigsten Adressen zu entwerfen und die Präsentation vorzubereiten.

Vom 21. bis 24. März waren wir dann auf der CeBit vertreten. Weil unser unscheinbarer Rechnerplatz am „Niedersachsen online“-Stand nur von wirklich Interessierten besucht wurde, lernten wir schnell, auch fachfremdes Publikum - die Mehrheit unserer Besucher - anzusprechen. Dafür standen uns ein Multimedia-Turm und Mikrofon zur Verfügung. Es ergab sich eine Reihe von Gesprächen, durch die wir auf unsere Fächer aufmerksam machen konnten. Natürlich kam es auch zu der einen oder anderen Grundsatzdiskussion.

Sicher war es die ansprechende optische Gestaltung, die die meisten Besucher zum Stehenbleiben brachte. Sie zog sogar die Aufmerksamkeit eines NDR-Teams auf sich, das unser Exponat in seinem Bericht über „Niedersachsen online“ für die Sendung „Hallo Niedersachsen“ miteinbezog.

Trotz vieler neuer Erfahrungen auf der CeBit sahen wir schon im Vorfeld einen großen Gewinn für uns aus der intensiven Beschäftigung mit Computer und Internet. Sicher werden diese neuen Kenntnisse auch weiterhin unsere schulische Arbeit beeinflussen. Ziel unseres Projektes war ja auch die praktische Nutzung der Neuen Medien für den altsprachlichen Unterricht. Hierzu bot die CeBit nicht den geeigneten Rahmen. Auf einer Messe wie der „Interschul-Didaktika“ wären wir wohl besser aufgehoben gewesen.



Buch- und Offsetdruck – Repro & Buchbinderei

Hauptstraße 47 · 84172 Buch a. Erlbach
Telefon 0 87 09/15 65 · Fax 0 87 09/33 19

Für weitere Fragen stehen wir gerne zur Verfügung und weisen auf unsere Homepage, die auch einen Auszug unseres CeBit-Exponats enthält, hin: <http://www.studsem-bs.de/2/>

JÖRG DENECKE, JUDITH K. GOLAS, IMME
JÄGER-JANUS, ANNETTE GREVE, BRUNO SCHMITZ
Studienseminar Braunschweig II
An der Katharinenkirche 11
38100 Braunschweig
e-mail: sekr2@www.studsem-bs.de

Nuntii Latini selecti

Die lateinischen Wochennachrichten des Finnischen Rundfunks sind (wie an dieser Stelle wiederholt berichtet) auch im Internet jederzeit abrufbar, und zwar als Lesetext und auch auditiv: <http://www.yle.fi/fbc/latini/trans.html>

Unter dieser Adresse sind auch die jeweils aktuellen Rundfunksendezeiten für Europa und die anderen Kontinente zu erfahren. Wir bieten hier erneut eine kleine Auswahl der letzten Wochen. Wie man die Nuntii Latini für Unterrichts- und Übungszwecke nutzen kann, zeigt Wolfram

Kautsky in seinem Büchlein „Durchstarten mit Nuntii Latini. Übersetzungsvergnügen mit lateinischen News“. Linz (Österreich): Veritas 1997 (ISBN 3-7058-5059-8), 64 Seiten.

Tractatus Kosoviensis

Tractatus de copiis Serborum ex Kosovia reducendis a Iugoslavia comprobatus est. Post colloquia quinque dierum, quae saepius interrupta erant, tractatui vespere Mercurii in Macedonia subscriptum est. Illo tractatu singillatim definitur, quomodo, quando quibusve itineribus exercitus Iugoslaviae ex Kosovia abeat. Militibus Serbis undecim dies dantur, intra quos omnes ex Kosovia se recipiant. Copiae internationales paci tutandae statim in locum eorum veniunt, ut tractatus aequaliter ad effectum perducatur et profugi sine periculo domos suas reverti possint. Tanjug, quae sedes nuntiis divulgandis in Iugoslavia est officialis, aliquot greges militiae specialis iam ex Kosovia abisse nuntiavit. Etiam NATO confirmavit certa signa apparuisse, quibus Serbi ad recedendum parati esse indicarentur. (11.6.99)

Anschriften der Autoren dieses Heftes (siehe Impressum, ferner):

Reinhard Bode, Vippacher Gasse 6, 99880 Mechterstädt (Ernst-Abbe-Gymnasium Eisenach)
Jörg Denecke, Studienseminar Braunschweig II, An der Katharinenkirche 11, 38100 Braunschweig
Daniel Eckardt, Tharandter Str. 3, 10717 Berlin
Gion Gaudenz, Chesa Campell, CH-7505 Celerina/Schlarigna
Judith Golas, Studienseminar Braunschweig II, An der Katharinenkirche 11, 38100 Braunschweig
Dr. Peter Helms, Heinrich-Schliemann-Gymnasium, Dunckerstr.65/66, 10439 Berlin
StDiR. Wolfgang König, Bundesallee 79 a, 12161 Berlin
StR Jens Kühne, Ernst-Abbe-Gymnasium, Sonnenallee 79, 12045 Berlin
Anna Mastrogianni, (Univ. Hamburg) Moorkamp 2-8, 20357 Hamburg
Dr. Heinz Münding, Beethovenstraße 18, 67365 Schwegenheim
Michael Redies, Seminar für Alte Geschichte, Koserstr. 20, 14195 Berlin
StDiR. Joachim Richter-Reichhelm, Hümmlingweg 3, 13589 Berlin
Hartmut Schulz, StR, Franziusweg 115, 12307 Berlin
StR i.H. Dr. Uwe Walter, Institut für Altertumskunde der Univ. Köln, Alte Geschichte, Albertus-Magnus-Platz, 50923 Köln
Prof. Dr. Jürgen Werner, Peter-Huchel-Str. 40, 12619 Berlin
Peter Witzmann, Kaitzer Straße 135, 01187 Dresden (Univ. Dresden)

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 in Heft 1/97 gegenüber von S. 52 und im Heidelberger Kongress-Begleiter auf S. 79 abgedruckt sind. Für Institute und Abonnements ohne Mitgliedschaft im DAV ist der Buchners Verlag zuständig (siehe Impressum).

NEUERSCHEINUNGEN

**Julian Apostata:
Der Barthasser.**

Übers. u. Hrsg.: M. Giebel.
88 S. UB 9767 DM 5,-

**Francesco Petrarca:
Reisebuch zum Heiligen
Grab.**

Lateinisch/Deutsch.
Übers. u. Hrsg.: J. Reufsteck.
109 S. UB 888 DM 6,-

**Seneca: Epistulae morales
ad Lucilium / Briefe an
Lucilius über Ethik.**

Lateinisch/Deutsch
Liber XVII et XVIII /
17. u. 18. Buch
Übers. u. Hrsg.:
H. Gunermann.
168 S. UB 9379 DM 7,-

Terenz: Phormio.

Lateinisch/Deutsch.
Übers. u. Hrsg.:
P. Kruschwitz.
147 S. UB 1869 DM 8,-

Vergil: Aeneis.

5. und 6. Buch.
Lateinisch/Deutsch
Übers. u. Hrsg.:
E. u. G. Binder. 296 S.
20 Abb. UB 9682 DM 12,-

**Hans-Georg Gadamer:
Der Anfang des Wissens.**

184 S. UB 9756 DM 8,-
Gadamers Vorsokratiker-
Studien zweiter Teil. Nach
den ontologischen und er-
kenntnistheoretischen Pro-
blemen in »Der Anfang der
Philosophie« (UB 9495,
DM 8,-) behandelt Gadamer
hier die naturphilosophischen
Grundlagen der griechischen
Philosophie, insbesondere
im Werk Heraklits.

Mythos Narziß.

Texte von Ovid bis Jacques
Lacan.
Hrsg.: A.-B. Renger. 320 S.
25. Abb. RBL 1661 DM 24,-

**Manfred Fuhrmann:
Geschichte der römischen
Literatur.**

408 S. Geb. DM 49,80

»Ein außerordentliches
Werk«

Jürgen Busche, Badische Zeitung

»Eine bessere Einführung in
dieses weite, aber keineswegs
unüberschaubare Gebiet der
Tradition ist schwerlich
denkbar.«

Stephan Speicher, Berliner Zeitung

»In dieser bestechend nüch-
ternen und präzisen Präsen-
tation von den archaischen
Anfängen Roms bis zu sei-
nem Untergang gibt es nicht
eine leere Floskel.«

Eckart Goebel, Sächsische Zeitung

Fordern Sie unser aktuelles Gesamtverzeichnis an
Philipp Reclam jun., 71252 Ditzingen
Tel.: 07156 / 163 0 Fax: 07156 / 163 197
E-mail: werbung@reclam.de www.reclam.de

Reclam 

Von besonderem Format



B 4044

Postvertriebsstück

Gebühr bezahlt

Deutsche Post AG

C. C. Buchners Verlag

Postfach 1269

96003 Bamberg

Für L₁
(außer Bayern)

FELIX

Ausgabe B in drei Bänden

Herausgegeben von Clement Utz und Klaus Westphalen

Bearbeitet von Franz Haslbeck, Reinhard Heydenreich,
Ulrich Tipp, Clement Utz und Klaus Westphalen

Bestellnummern:
Buchner Oldenbourg

5241	18472	Das Lateinbuch B I	264 S.,	DM 41,80
5251	18478	Das Extra-Training B I	84+20 S.,	DM 36,80
5261	18475	Der Lehrerband B I	86 S.,	DM 20,40
5242	18473	Das Lateinbuch B II	208 S.,	DM 40,80
5252	18479	Das Extra-Training B II	64+12 S.,	DM 18,40
5262	18476	Der Lehrerband B II	46 S.,	DM 13,40
5243	18474	Das Lateinbuch B III	180 S.,	DM 36,80
5244	18481	Das Vokabelheft B	152 S.,	DM 9,80
5210	-	Das Sachbuch	240 S.,	DM 29,80
5240	-	Grammadux · Die Kurzgrammatik	160 S.,	DM 26,80

Fordern Sie Ihre Ansichtsexemplare zum Prüfpreis an bei:

C.C. BUCHNERS VERLAG Postfach 1269 - 96003 Bamberg *oder:*

R. OLDENBOURG VERLAG Rosenheimer Str. 145 - 81671 München