

Phaedrus als Schulautor *

„Der Phaedrus hat mir noch nie versagt: weder in Quarta, wo ich denselben eine Reihe von Jahren mit dem erwünschtesten Erfolge benutzt habe, noch in Secunda und Prima, wo ich ihn regelmäßig zur Privatlektüre empfehle, nicht selten auch zu Aufgaben für freie Ausarbeitungen verwende.“

Mit diesen Worten leitete Carl Wilhelm Nauck, Direktor in Königsberg i. d. N., seine vor 130 Jahren erschienene Schulausgabe des Phaedrus ein, mit der er dazu beitragen wollte, dem Phaedrus „seinen wohlverdienten Platz in den Gymnasien zu sichern“.¹ Phaedrus hat bis heute einen Platz in den Lehrplänen zum Lateinunterricht; auch in den Berliner Rahmenplänen wird er für verschiedene Jahrgangsstufen oder Kurse empfohlen. Doch hat die Phaedruslektüre in der Praxis und im Bewußtsein der Lehrer und Schüler m. E. nicht den Stellenwert, der ihr gerade unter den heutigen Bedingungen des Lateinunterrichts zum Nutzen der Beteiligten zukommen könnte.

Der folgende Beitrag zeigt zunächst, (1) welchen Platz die geltenden Rahmenpläne der Phaedruslektüre einräumen und (2) wie sie in früheren Lehrplänen und didaktischen Schriften bewertet wurde. Es folgt (3) ein knapper Überblick über die sich wandelnde Beurteilung des Phaedrus in der Literaturgeschichtsschreibung von Bernhardt bis in die Gegenwart. Hieran schließt sich (4) eine Sichtung des jüngeren didaktisch-methodischen Schrifttums zur Frage der Phaedruslektüre an. Daraus ergibt sich der Anstoß, (5) das Werk des Phaedrus nach verschiedenen Gesichtspunkten durchzugehen und aufzuschlüsseln, um dadurch (6) Anregungen für eine umfassendere und vielseitigere Phaedruslektüre in der Schule zu gewinnen.

Hauptabsicht dieser Arbeit ist es, an die Vielfalt der im Werk des Phaedrus vertretenen „kleinen Gattungen“ zu erinnern. Denn allzu oft wird übersehen, daß sich bei Phaedrus hinter dem Namen Fabel „ein formengeschichtlich überaus reizvolles Arsenal aus der antiken Unterhaltungs- und Weisheitsliteratur“ verbirgt.² Daher muß auch eine mehrwöchige, intensive Lektüre einer angemessenen Phaedrus-Auswahl keineswegs zwangsläufig Gefahr laufen, daß die Schüler „der Wölfe, Lämmer, Frösche, Ochsen usw. überdrüssig werden“.³

1. Phaedrus in den geltenden Lehrplänen

1.1 Phaedrus taucht in den *Berliner Rahmenplänen* sowohl in der Mittel- als auch in der Oberstufe auf. Der Plan für die *Mittelstufe* ist bekanntlich in den sechziger Jahren, noch vor der großen Curriculumdebatte entstanden und seit 1968 bis heute in Kraft. Es ist ein reiner Stoffplan, der also keine genauen Angaben über operationalisierte Lernziele, über Methoden, Lehrmittel und Leistungsbeurteilung enthält. Dieses „Modernitätsdefizit“ kann heute als Vorteil angesehen werden, denn der Lehrplan

* Dank eines Druckkostenzuschusses des Zentralinstituts für Unterrichtswissenschaften und Curriculumentwicklung der Freien Universität Berlin konnte dieser Beitrag im vorliegenden erweiterten Heft vollständig abgedruckt werden.

läßt dem Lehrer ein hohes Maß an Entscheidungsfreiheit. Hier finden wir Phaedrus bei Latein I in der 8. und 9., bei Latein II in der 9. Klasse. In allen drei Fällen werden „Ausgewählte Fabeln des Phaedrus“ jeweils im „Teil B“ genannt. Das bedeutet nach dem Konzept der damals geschaffenen Pläne, daß Phaedrus nicht in die „Fundamentalpläne“ (Teil A) gehört, sondern in die „Ergänzungspläne“.

Diese letzteren enthalten, wie es in einem nicht veröffentlichten Arbeitspapier des damaligen Beirats für Latein hieß, „zusätzliche Stoffe, die als Empfehlungen anzusehen sind. Sie können demnach beliebig variiert, erweitert, gekürzt oder ausgelassen werden, ohne daß der künftige Fortschritt in den fundamentalen Gehalten dadurch beeinträchtigt werden darf. In besonderen pädagogischen Situationen genügt die bewußte Beschränkung auf das Fundament, während der Ergänzungsplan auch die Aufgabe erfüllt, individuellen Spielraum zu gewähren und die Initiative und das selbständige Planen des Lehrers zu fördern.“⁴ Die Bezeichnungen „Fundamentalplan“ und „Ergänzungsplan“ sind nur in den Abschnitten für das 5. und 6. Schuljahr beibehalten worden.⁵

Ein internes Schreiben des Senators für Schulwesen enthielt Hinweise zur Gestaltung des Verhältnisses zwischen den Teilen A und B: „Die Unterteilung in A und B ist so vorzunehmen, daß Teil A in den Klassen 7–10 in 3/4 der verfügbaren Zeit ... behandelt werden kann.“ Bei etwa 32 Unterrichtswochen im Schuljahr bedeutet das folgende zeitliche Erstreckung: A = 24 Wochen, B = 8 Wochen. Wenn diese Angaben auch in den veröffentlichten Rahmenplänen nicht enthalten sind, so ist es doch nützlich, sie zu kennen, da sie der immer noch gültigen Stoffverteilung für die Klassen 5 bis 10 zugrunde liegen.⁶

Die Phaedruslektüre muß sich demnach im Normalfall bei Latein I in der 8. Klasse die dem B-Teil zugeordneten 8 Wochen mit Nepos teilen, in der 9. Klasse mit Ovids Tristien und Fasten und Nepos, bei Latein II in der 9. Klasse mit „leichten Prosatexten (z. B. aus einem Lesebuch)“. Somit ergibt sich, daß die Berliner Rahmenpläne für die Mittelstufe grundsätzlich auch eine mehrwöchige Phaedruslektüre zulassen.

1.2 Auch im Vorläufigen Rahmenplan für die *Oberstufe* (1984) wird Phaedrus angeführt.⁷ Bei Latein II ist im Fundamentbereich der Einführungsphase neben der verbindlichen Caesarlektüre „noch mindestens eine“ Lektüre aus einer Reihe von neun Autoren bzw. Themen auszuwählen, darunter auch Phaedrus (S. 43 a, F 2.5). Hingewiesen wird dort auf die Lesebücher von Krüger, von Stosch et al., *Orbis Romanus* und *Aditus*. — Die Fabel als Gattung wird beim Thema „Satire“, dem 3. Kursthema des 4. Semesters, erwähnt, allerdings ohne daß Phaedrus ausdrücklich genannt wird: „Vergleich der Satire mit Invektive, Fabel, Pamphlet als Mittel der Kritik und Polemik“ (S. 53).

Bei Latein III kommt Phaedrus im Profilkurs der Einführungsphase in Frage. Als Texte sind vorgesehen: „Lesebuch und/oder leichte Originallektüre in Auswahl (z. B. Phaedrus, Gellius, Nepos, Vagantendichtung, *Gesta Romanorum* etc.)“ (S. 73).

Freilich darf der Vorläufige Rahmenplan für Latein auf der Oberstufe nicht zu eng gesehen werden. Denn bekanntlich dürfen den im Kursprogramm als ‚verbindlich‘ angeführten Texten nach pädagogischem Ermessen des Lehrers auch andere Texte hinzugefügt werden; und so können einzelne Stücke des Phaedrus auch im Rahmen anderer Kursthemen gelesen werden. Außerdem können im Kursprogramm nicht genannte Themenkreise (vgl. hierzu unten 5.8) behandelt werden, wenn ein entsprechender Antrag gestellt wird. Ferner kommen unter bestimmten Bedingungen grundsätzlich auch Themen aus dem Programm einer jeweils anderen Fremdsprachenfolge in Betracht (vgl. Vorl. Rahmenplan, S. 9f.).

1.3 In den Lehrplänen *anderer Bundesländer*, die z. T. ebenfalls als vorläufig gekennzeichnet und sehr detailliert ausgearbeitet sind, wird die Phaedruslektüre im ganzen wohl ähnlich eingestuft. In einzelnen Fällen scheint sie sogar Pflichtlektüre zu sein.⁸ Sie gehört gewissermaßen zum Wahlpflichtstoff des Faches bei Latein I und II. Nach einem Überblick von F. Maier, der Pläne aus Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen und Hamburg berücksichtigt, ist Phaedrus neben Nepos, Caesar, Cicero und Terenz, Plautus, Ovid nicht nur unter die „Zusatzautoren“, sondern zu den „Kernautoren“ der Sekundarstufe I zu rechnen. Kernautoren sind solche, die „im Zentrum des Lektüreangebots stehen“ und entweder „verbindlich fixiert oder gegenseitig in Alternative gestellt“ sind.⁹ Für die Phaedruslektüre in Bayern, wo sie bei Latein I als Alternative zu Martial und Terenz angeboten wird, liegen sogar zwei im Auftrag des Kultusministeriums erarbeitete Unterrichtsprojekt-Vorschläge¹⁰ vor. Bevor ich auf diese und überhaupt auf die jüngere fachdidaktische Literatur zur Phaedruslektüre zu sprechen komme, scheint es mir angebracht, die Rolle der Phaedruslektüre in früheren Zeiten kurz zu rekapitulieren. Denn den Vertretern eines Schulfaches, das sich par excellence „als Schlüsselfach der europäischen Tradition“¹¹ versteht, sollte die historische Dimension der durch den Lehrplan getroffenen Stoffauswahl und somit auch der Unterrichtspraxis möglichst gegenwärtig sein. Es wird sich zeigen, daß wir bei der Rückschau auch Argumente für die heutige Phaedruslektüre gewinnen.

2. Zur Geschichte der schulischen Phaedruslektüre

2.1 Die 1816 veröffentlichte preußische „Unterrichts-Verfassung der Gymnasien und Stadtschulen“, die zwar nie als verpflichtende Verordnung erlassen wurde, aber trotzdem Maßstäbe setzte¹², führte Phaedrus als ersten lateinischen Schulautor an:

In der Quarta, dem 3. Lateinjahr, werden „die prosodischen Regeln am zweckmäßigsten bei der Lektüre des Phaedrus eingeübt und das Skandieren des Jambus gelehrt. Als Schriftsteller sind außer dem Phaedrus noch Eutropius und Aurel. Victor zu lesen.“ Neben diesen Autoren ist hier und in den folgenden Klassen auch der Gebrauch guter, der Klassenstufe angemessener „Chrestomathien“ gestattet.¹³

In den Lehrplänen von 1867 wurde, wie F. Cramer beim Vergleich mit den Plänen von 1837 und 1856 lobend hervorhob, „ein ausführlicherer ‚Kanon‘ für die altsprachliche Lektüre gegeben, aber die Versicherung ausdrücklich hinzugefügt, er sei nur die Zusammenfassung dessen, was auf vielen Gymnasien gelesen werde.“¹⁴ Dabei wurden auch die Fabeln des Phaedrus erwähnt.

Fr. A. Eckstein (1810–85) berichtet in den achtziger Jahren, daß in den damaligen Ländern Preußen, Baden, Hessen und Meiningen aufgrund gesetzlicher Bestimmungen Phaedrus in der Quarta gelesen werden sollte.¹⁵ Eckstein selbst sprach sich ebenfalls für die Lektüre des Phaedrus auf dieser Jahrgangsstufe (= 7. Schuljahr) aus. Von Fr. A. Wolf an bis zu den neuesten Editoren habe es „entschiedene Verteidiger“ des Phaedrus gegeben:

„Wolf hatte nur darum Zweifel, weil unter hundert Schulmännern nur vier bis fünf sein würden, welche Anleitung zum Scandieren des Senars geben könnten, und in der That hat mein Lehrer 1823 in Halle uns die Fabeln als Prosa lesen lassen und sogar noch auf der zwölften westfälischen Direktoren-Konferenz 1854 ... Ahlemeyer harmlos erklärt, daß die Berücksichtigung des Metrums aus-

zuschließen sei. Einen Dichter als Prosa lesen ist abgeschmackt. Das ist auch jetzt nicht mehr zu befürchten. Die Menge der Schulaufgaben spricht für die Verbreitung“.¹⁶

Seit 1892 enthalten die preußischen Lehrpläne genauere Stoffverteilungspläne für die einzelnen Klassen. Doch war nun die poetische Lektüre aus der Quarta entfernt und in Untertertia nur „unter Umständen“ gestattet. Phaedrus wird überhaupt nicht erwähnt.

Allerdings waren die Provinzial-Schulkollegien „ermächtigt, auch andere Schriftsteller oder Schriften zuzulassen, vorausgesetzt, daß dieselben nach Form und Inhalt zur Schullektüre auf den einzelnen Stufen sich eignen und ein Einlesen in die verbindlichen Klassenschriftsteller durch diese erweiterte Lektüre nicht behindert wird.“¹⁷

2.2 In dieser Situation findet die Phaedruslektüre beredete Verteidiger, unter ihnen die beiden großen Didaktiker Dettweiler und Lattmann. *P. Dettweiler* bescheinigt der Dichterklektüre „ihren ungeschmälernten Wert auch für diese Stufen.“ Er verweist darauf, daß Phaedrus „in den meisten anderen deutschen Ländern“ in Quarta, in Bayern sogar in der Quinta zugelassen sei und „an vielen Anstalten gelesen“ werde.¹⁸ Er verlangt „gerade für das jugendliche Alter eine Abwechslung“: „Der Quartaner, der lange Monate seinen Nepos, der Tertianer, der ebensolange Caesar behandelt hat, atmet geradezu auf, wenn er für eine Weile in die Welt der Poesie, der Fabel und der Sage geführt wird.“¹⁹ Dettweiler empfiehlt eine Phaedruslektüre von „sieben bis acht Wochen in der zweiten Hälfte des Quartarkurses“ und gibt hierfür folgende didaktische Begründung:

„Die kurzen, zusammenhängenden Erzählungen mit einem Inhalt, der nicht nur das Interesse des gesundsinnigen Knaben erweckt, sondern auch durch seinen ‚heuristischen‘ Nutzen ein Gegenstand für die Selbsttätigkeit der Schüler ist, die lebendige Sprache mit häufiger Verwendung des Dialogs, der Gelegenheit zu kleinen belebenden Sprechübungen bietet und zugleich eine Anzahl von dem historischen Stil meist fremden und doch nicht leicht zu entbehrenden Verbalbildungen zur Anschauung bringt, die Stellung der Tierfabel als einer literarischen Gattung, alles dies veranlaßt uns, sie nicht ohne Not fallen zu lassen. Auf dem Grunde, den man hier legt, lernt der Schüler in Prima Lessings Abhandlung über die Fabel würdigen. Es handelt sich aber zugleich um die erste Einführung in die poetische Sprache der Römer überhaupt, um Versmaß und Wortstellung, um einen Einblick in den Unterschied zwischen prosaischer und poetischer Darstellung. Die Phaedruslektüre geht auch eine fruchtbare Verbindung ein mit den Wahrheiten des Religionsunterrichts, mit dem geschichtlichen Leben der alten Welt und wird mit den Fabeln Lessings, Gellerts und Pfeffels in dem deutschen Lesebuch und auch mit französischen Dichtungen verglichen.“²⁰

2.3 Auch *J. Lattmann* (1818–98), selbst Autor zahlreicher Lehr- und Lesebücher, weist der Fabel einen wichtigen Platz im Lateinunterricht zu, und zwar sowohl in ihrer bearbeiteten als auch in ihrer originalen Fassung. Er empfiehlt, die erste Stufe des Lateinunterrichts, „auf der der Schüler von der Gegenwart in das Altertum übergeht“, auf die äsopische Fabel zu konzentrieren.²¹

Lattmann sieht in der Fabel einen wichtigen „Apperceptionspunkt für das Erlernen des Lateinischen“, denn sie sei „ein Stück des Altertums, das in seinen Bearbeitungen und Nachahmungen noch fortlebt“.²² Er kritisiert, daß sie „in neuerer Zeit immer mehr zurückgedrängt“ worden sei. Die Fabel sei aber für den Anfangsunterricht passender als jeder andere Stoff, „weil sie nicht nur das jugendliche Interesse an dem Dargestellten leicht erregt – und doch nicht zu sehr reizt und ablenkt –, sondern auch ihrer sprachlichen Form nach ganz vorzüglich geeignet ist, eine unmittelbare Erfassung der Sprache, ein unbefangenes Hineinleben eintreten zu lassen. Denn sie bietet eine kurze, leicht übersichtliche Erzählung von Vorgängen, welche aus dem gewöhnlichen Leben der Menschen

aller Zeiten genommen sind, in einer dem entsprechenden natürlichen Sprache (sofern sie nicht grammatistisch corrumpt wird), in der auch der Dialog reichlich vertreten ist. Daher kann die Fabel einen schulmäßigen Ersatz für die eigentliche natürliche, die Sprechmethode bilden.“²³

Die weiteren Stufen einer „geregelten Einführung in das Altertum“²⁴ gehen über Sagen und sagenhafte Vorgeschichte zur Geschichte der Griechen und Römer und somit zu Texten aus Nepos, Justin, Cicero, Frontin u. a., die im 3. Lateinjahr gelesen werden sollen. Der Prosalesestoff dieser Jahrgangsstufe umfaßte in Lattmanns Lesebuch 104 Seiten. Dazu kamen noch 16 Phaedrusfabeln, die er „nicht bloß als Lese-, sondern als Sprechstoff“ empfahl. Hierbei sollten sich die Schüler, wie er – Gesner zitierend – sagt, daran gewöhnen, „die Verse zu skandieren, wobei im Anfange gar keine Regel, sondern nur das lebhaftes Exempel und Vorsagen des Lehrers nötig ist“.²⁵

2.4 Trotz so kompetenter Fürsprecher wird Phaedrus auch in den Lehrplänen von 1901 nicht erwähnt. Aber auf der 19. Jahresversammlung des deutschen Gymnasialvereins 1910 bricht nun ein großer Philologe und Nicht-Schulmann eine Lanze für Phaedrus, fast könnte man von einem Bekenntnis zu Phaedrus sprechen. *F. Leo* sagt in seinem Vortrag über „Die römische Literatur und die Schullektüre“ u. a.:

„Wir besitzen wenig und die römische Literatur hat nie viel enthalten, was man Kindern als Anfangslektüre bieten könnte.“ Nepos, Curtius und Caesar hält Leo für ungeeignet; doch Phaedrus scheint ihm „alle Bedingungen zu erfüllen, die an eine Anfangslektüre gestellt werden können: einfache und durchsichtige Erzählung und Sprache, anziehender Inhalt, der noch dazu volkstümlichen Ursprungs und von tiefer und dauernder Bedeutung auch für die Weltliteratur ist; durch die metrische Form besonders geeignet und lockend zum Auswendiglernen, dadurch eine vortreffliche Grundlage für eigen zu erwerbenden Sprachschatz; der Vers selbst mehr als der Hexameter als Anfangsvers geeignet, da er Wort- und Versakzent weit weniger auseinanderfallen läßt; so wird das Ohr unmerklich von vornherein fürs Metrische geübt.“²⁶

Leos Vorschlag, Phaedrus ganz an die Stelle des Nepos treten zu lassen, fand aber nicht ungeteilte Zustimmung bei den „Schulmännern“. Auch *F. Cramer*, dessen über 500 Seiten umfassendes Handbuch zum Lateinunterricht unmittelbar nach dem Ersten Weltkrieg erschien, wies diesen Vorschlag zurück. Der Inhalt der Phaedrusfabeln sei „doch zu schwächlich“ und ersetze nicht „die nötige Einführung in die alte Geschichte“.²⁷ Doch konnten auch nach seiner Auffassung in der Quarta „einige Fabeln des Phaedrus recht gut ihre Stelle haben“.

2.5 Ein Durchbruch gelingt der Phaedruslektüre in den durch die Reformpädagogik bestimmten *Richtlinien von 1924/25*. Hier wird Phaedrus an mehreren Stellen genannt.

An den Gymnasien soll er in O III (= 9. Schuljahr) neben Caesar oder Curtius Rufus gelesen werden, und zwar „mit Ausblicken auf andere Fabeln; die eine oder andere Fabel lateinisch auswendig“. Ähnlich lautet die Formulierung für die O III der Realgymnasien, wo auf den „Zusammenhang mit der modernen Fabeln“ hingewiesen wird. Am Reformrealgymnasium (Latein ab 10. Schuljahr) soll er in der Prima (12./13. Schj.) gelesen werden. In der Gymnasialen und der Realgymnasialen Studienanstalt für Mädchen (Latein ab 8. Schj.) steht er bereits im 2. Lateinjahr an erster Stelle.

Nach der Methodik von *M. Krüger* (1930) sollte man aber bei der Mittelstufenlektüre nicht über die von den Richtlinien empfohlene und „schon längst übliche Erweiterung (Phaedrus, Ovid, Inschriften und gegebenenfalls Curtius Rufus)“ hinausgehen.²⁸ Auf jeden Fall müßte Caesar seine „kanonische Stellung“ behalten.²⁹

Die Forderung, daß Caesar im Zentrum der Mittelstufenlektüre stehen solle, sei nicht so zu verstehen, „als ob nur Caesar gelesen werden sollte; es empfiehlt sich selbstverständlich (und ist auch

schon längst gehandhabt worden), zur Abwechslung Ovid, Phaedrus, Proben aus der römischen Epigramm- und Spruchdichtung, leichte Inschriften oder ähnliches zu lesen, wie die Richtlinien es wünschen und manche Sammlungen in geeigneter Auswahl bieten.“³⁰ Die Phaedruslektüre sei, „neben der Abwechslung, die sie bringt, gewinnvoll“, weil sie nach den in den Lehrbüchern gebotenen Einzelproben nunmehr „eine Ahnung“ davon verschaffe, daß hier „das Werk eines Mannes“ sichtbar werde.³¹ „Über die metrischen Schwierigkeiten des Phaedrus helfen die Ausgaben rasch hinweg; metrische Erörterungen sind nur in ganz primitiver Form am Platze ... Ausblicke auf andere Fabelliteratur ... sind zu begrüßen; das ist kulturkundliche Arbeit im guten Sinne des Wortes.“³²

2.6 Demgegenüber führten die reichseinheitlichen *Lehrpläne von 1938* zu einer rigiden „Einschränkung der Lektüre“.³³ Es schieden alle Schriften aus, die für das Ziel der nationalsozialistischen Schule „keine wesentliche Bedeutung“ hatten. Auch Phaedrus hatte hier keinen Platz mehr.

2.7 Dagegen wurde er 1954 in den bis 1968 für *Berlin-West* geltenden „Entwurf eines Bildungsplanes für die Oberschule Wissenschaftlichen Zweiges“ wieder aufgenommen, und zwar bei Latein I bereits in der 7. und bei Latein II in der 8. Klasse.

Der 1951 in der DDR veröffentlichte „Lehrplan für Oberschulen – Latein-Griechisch 9.–12. Schuljahr“ enthält keine Hinweise auf die Phaedruslektüre. Auch in spätere Lehrpläne der DDR ist Phaedrus m. W. nicht wieder aufgenommen, obwohl sich manche seiner Stücke in das vom historischen Materialismus beherrschte Konzept der lateinischen Lehr- und Lesebücher unschwer einfügen lassen.³⁴

2.8 Wir sehen also, daß die Phaedruslektüre im Auf und Ab der Lehrplangeschichte ihren Platz nur mit Mühe behaupten konnte. Die Argumente der Didaktiker waren teils methodisch, teils inhaltlich begründet. Unter methodischem Gesichtspunkt erscheinen die Fabeln des Phaedrus aufgrund ihres sprachlichen Schwierigkeitsgrades geeignet als Anfangslektüre oder zur Einführung in die poetische Sprache; sie lassen sich in bearbeiteter Fassung auch in der Lehrbuchphase verwenden; ihr Stoff ist bereits dem Verständnis von Schülern der Unter- und Mittelstufe zugänglich. Inhaltlich bieten sie Zugang zu einer literarischen Gattung und liefern ein handfestes Beispiel für literarische Tradition. Selten oder gar nicht trat in der inhaltlichen Begründung *Phaedrus als Mensch und Autor* in den Vordergrund. Immerhin deutete Krüger bereits an, daß der Schüler bei der Phaedruslektüre auch „eine Ahnung“ von dem „Werk eines Mannes“ bekommen solle. Hierzu wollen wir im folgenden Kapitel das Urteil angesehener Philologen, Literaturhistoriker und Übersetzer befragen, bevor wir uns (im 4. Kap.) mit der neueren fachdidaktischen Literatur befassen. Denn die Wahl eines Unterrichtsgegenstandes, in diesem Fall des Schulautors, wurde und wird maßgeblich, wenn auch nicht ausschließlich, von der „Curriculum-Determinante Fachwissenschaft“³⁵ beeinflusst, freilich oft mit erheblicher zeitlicher Verzögerung. Wir werden feststellen, daß sich das Urteil der Experten über Phaedrus in den letzten 150 Jahren erheblich verändert hat.

3. *Phaedrus im Urteil der Literaturgeschichtsschreibung*

3.1 Wirkliche Anerkennung blieb dem Werk des Phaedrus zu seinen Lebzeiten versagt. Das geht bereits aus den eingestreuten Selbsteugnissen hervor.³⁶ Seneca und Quintilian erwähnen ihn, wo sie über Fabeln sprechen, nicht. Erst bei Martial finden wir einen

Hinweis auf „die Scherze des frechen Phaedrus“ (3, 20, 5). Daß er den Fabeldichter meint, ist wahrscheinlich, aber nicht sicher. Um 400 erwähnt Avianus, der selbst Fabeln in Distichen schrieb, fünf Bücher des Phaedrus.

In der Zeit zwischen 350 bis 500 wurden die Fabeln des Phaedrus in Prosa umgesetzt und in eine größere Fabelsammlung aufgenommen, die unter dem Namen ‚Aesopus Latinus‘ oder ‚Romulus‘, „zur Hauptquelle für die immens fruchtbare Fabeldichtung des europäischen Mittelalters wurde.“³⁷ Daher übte Phaedrus „seinen jahrhundertelangen Einfluß in der Anonymität“ aus, sein Name ist im ‚Romulus‘ nicht erwähnt und blieb verschollen. Rund tausend Jahre später bekam *Niccolò Perotti* (1430–1480) eine Handschrift mit Phaedrusfabeln in die Hand und schrieb daraus Fabeln ab, die in den heutigen Ausgaben als ‚Appendix Perottina‘ enthalten sind. Erstmals gedruckt wurde Phaedrus 1596 nach einer anderen Handschrift, und erst damit trat sein Name wieder ans Licht.

3.2 Bekannt ist, daß sich der Fabeldichter *La Fontaine* (1621–95) voll Anerkennung auf Phaedrus beruft und daß sich *Lessing* (1729–81) in seinen „Abhandlungen über die Fabel“ kritisch mit ihm auseinandersetzt: „Ich muß es nur gestehen; ich bin mit dem Phaedrus nicht so recht zufrieden.“³⁸ In Lessings Nachlaß finden sich Untersuchungen „über den Phaeder“; er hatte beabsichtigt, eine Edition zu machen. Die Buntheit des Stoffes, der Stil, die Veränderungen, die Phaedrus an den griechischen Vorlagen vornahm, das Versmaß und manches andere paßten nicht in das rationalistische Modell, das Lessing in seiner berühmten Definition des Wesens der Fabel schuf. So erschien Phaedrus seitdem als ein Dichter, der auf Schritt und Tritt „einen plumpen Fehler begehet“.³⁹

3.3 Scharf ist die Kritik, die *G. Bernbardy* (1800–75) in seinem „Grundriss der römischen Litteratur“⁴⁰ an Phaedrus übt:

„Der Vortrag ist einfach, kurz und klar, aber trocken und unbelebt; der Ton allzu prosaisch, ohne Reiz und Anmuth, die Wahl und Ausführung des Stoffes immer auf nutzbare Moral gerichtet, die doch in praktische Sätze der gewöhnlichsten Art ausläuft. Diese Nüchternheit und Armuth an epischen Zügen beweist, *wie geringen Beruf der Dichter zum Erzähler von Fabeln besaß*. An der Sprache befremdet oft ein gemeines Gepräge, sie leidet an Ungleichheit und Idiotismen; auch würde man eine so mittelmäßige Versification des Senars von keinem Mitgliede dieser gebildeten Zeit erwarten.“ – Über den Stoff heißt es, mehreres sei „verfehlt, gedankenlos und *ohne Takt unter den Namen Fabel gebracht*“. – Mit dem 3. Buch wachse „die Flachheit der Rede, noch empfindlicher erscheint der Mangel an Eigenenthümlichkeit und Plastik“.

Weiter moniert Bernbardy: „Seine Studien waren gering, ihre Dürftigkeit verräth sich auch in der ungehörigen Anspielung auf Virgil III prol. 27.“ – Die Sprache dürfe man „nicht zu streng beurtheilen: *Phaedrus ist der Nepos der Poesie*, einer der wenigen Darsteller in dem uns nicht sehr zugänglichen *sermo familiaris*.“⁴¹ – „Ein Hang zu Abstrakten liegt in der ursprünglichen Anlage; denn dieser Fabulist hat einen *Mangel an aller sinnlichen Zeichnung*“. – „Besonders aber mißfallen die *schlechten Phrasen und Wörter*, die selbst den besten Fabeln einen mittelalterlichen Beigeschmack geben.“ – Die Metrik sei „weder elegant und fein noch gerade schlecht und gesetzlos, sie verräth *einen mäßig geübten Verskünstler*, der den Mechanismus des Senars und nicht seinen Wohlklang begriff.“⁴²

3.4 Wohlwollender urteilt *O. Ribbeck* (1892) über diese „reichhaltige Sammlung heiterer Geschichten“ des Phaedrus.⁴³ Ribbeck sieht die Erzählungen auch im Zusammenhang mit der Lebensgeschichte des Dichters.

Phaedrus „war ein Ausländer“.⁴⁴ Dichterruhm zu ersteben, „glaubt er als geborener Nachbar der Griechen, ein näheres Anrecht zu haben als der Phryger Aesopus, der Skythe Anacharsis, ja als die Thrakier Linus und Orpheus“.⁴⁵ Ribbeck würdigt es, daß sich Phaedrus von Buch zu Buch stärker von Äsops Stoff gelöst und „immer mehr auf eigene Füße gestellt“ hat.⁴⁶ Je mehr neben den Fabeln und Apophthegmen, deren Reiz in der Kürze liegt, „die Geschichten aus dem Menschenleben hervortreten, welche eine farbigere Ausführung ertragen, ja erheischen, desto mehr gibt sich der Dichter, und mit Recht, einem behaglicheren Erzählertone hin.“⁴⁷

Freilich bestätigt Ribbeck auch Lessings Beobachtung, daß Phaedrus im Verhältnis zu seinen griechischen Vorlagen „bisweilen unglückliche Änderungen von Personen oder Umständen willkürlich vorgenommen, bisweilen seine Vorlage nicht richtig verstanden“ habe. Zwar rühmt er „die Sauberkeit des Versbaues“, doch konstatiert er auch: „Ein glänzender Stilist ist Phaedrus nicht.“⁴⁸ Immerhin seien aber die Fabeln des Phaedrus „fast die einzigen Gaben volkstümlicher Poesie, welche die Kaiserzeit aufzuweisen hat.“⁴⁹

3. 5 Die großen Literaturgeschichten von *Schanz*, *Kroll* und *Norden* geben einen guten Überblick über die gegen Ende des vorigen Jahrhunderts immer gründlicher werdende Aufarbeitung des von Phaedrus Überlieferten und der antiken Fabelliteratur überhaupt. Erwähnt seien die führenden Textausgaben von L. Müller (1868), L. Hervieux (1893) und L. Havet (1895). Entsprechend wird auch das Urteil über Phaedrus immer differenzierter und abgewogener, auch anerkennder.

Bei *W. Kroll* heißt es: „Phaedrus erfreut durch sachgemäßen, knappen, anmutigen Vortrag und schlichte, natürliche Sprache, welche sich vom rhetorischen Schwulst der Zeit weislich fernhält ..., aber auch aus der höheren Poesie wenig aufnimmt.“⁵⁰ Die Darstellung sei „fließend, der Ton heiter, manchmal derb“, die Verse seien „gewandt“.⁵¹

M. Schanz zeigt, daß im Werk des Phaedrus „ein Entwicklungsgang“ stattfindet, in dem „der Dichter von der Übertragung zur selbständigen Produktion fortschreitet“.⁵² So lerne ihn der Leser von Buch zu Buch mehr und mehr nicht nur „als selbständigen Erzähler, sondern auch selbständigen Fabulisten“ kennen. Auch Schanz bescheinigt ihm „eine klare, einfache und reine Sprache“. Nur der häufige Gebrauch von Abstrakta und sonstige Abweichungen vom klassischen Sprachgebrauch erinnerten „an die sinkende Latinität“.⁵³ Aber das wird heute anders gesehen (vgl. unten Schmalzriedt).

Auch hier fehlt nicht die Kritik, die dem „genialen Kritiker“ Lessing folgt. Die Charakteristik des Phaedrus endet mit harten Worten: „Phaedrus ist kein Genie, er verrät wenig dichterische Anlagen, er ist nichts als ein treuer Arbeiter (!). Er ist auch kein hochstehender Charakter; ihm fehlt die Heiterkeit der Seele, und er belästigt den Leser mit seinen Klagen; die Eitelkeit beherrscht sein Denken und Sein und läßt ihn selbst dem gegenüber ungerecht erscheinen, dem er doch seinen Ruhm verdankt, dem Meister Aesop.“⁵⁴

Nach *E. Norden* (1912) zieht Phaedrus, wo wir ihn mit seinen Vorlagen vergleichen können, „stets den kürzeren. Dennoch weht uns ein erfrischender Hauch von diesem Menschen entgegen. Mit einer Portion gesunden Menschenverstandes begabt, wird er nicht müde trotz aller *invidia* um ein bescheidenes Plätzchen auf dem Musenberge, als ein in ‚Pierien‘ Geborener, zu kämpfen“.⁵⁵

Wie sein Standesgenosse Äsop riskiere er es, der vornehmen Gesellschaft „verblümete Wahrheiten zu sagen, obwohl er es am eigenen Leibe erfuhr, daß der von ihm auf der Schule gelernte Enniusvers ‚Das Maul, Prolet, gehalten, sonst bekommt’s dir schlecht‘ eine beherzigenswerte Wahrheit enthalte (III epil. 34).“ In seinen „freilich etwas geschwätzig“ Prologen und Epilogen spreche Phaedrus „mit tapferer Offenheit und Humor von seinen großen und kleinen Sorgen“. Seine Sprache sei meist von erfrischender Schlichtheit, werde aber „leider durch den banausischen Hang des Verfassers, scholastisch zu moralisieren, ab und zu beeinträchtigt“; sie verschmähe nicht „Worte des Lebens und der Gasse“.⁵⁶

3.6 Über die Phaedrus- und Fabelforschung von 1919 bis 1932 geben Draheim und Port in Bursians Jahresberichten Auskunft.⁵⁷ Von besonderer Bedeutung sind zwei Arbeiten von Wienert und Weinreich. *W. Wienert* (1925) hatte „Die Typen der grie-

chisch-römischen Fabel“ sondiert (s.u. 5.2), O. Weinreich fand aber dessen Definition der Fabel zu eng, da sie die „Kleinliteratur volkstümlicher Art“ nicht mit einschloß: „Die aus dem Altertum überlieferten Fabelsammlungen enthalten nicht wenig Stücke, die sich dem uns geläufigen, auf der Ästhetik der Zopfzeit und der Theorie Lessings beruhenden Begriff der Fabel mit seiner Betonung des Ethisch-Didaktischen nicht fügen.“⁵⁸

Hierzu gehören Märchen, Sagen, Personifikationen, Novellen, Schwänke, Satiren, Chrien, Allegorien, Gleichnisse, Wortspiele, Witze, Apophthegmen, Anekdoten, folkloristische Ätiologien, aber auch religiöse Schilderungen wie Legende, Götterschwank und religiöse Satire, darunter auch die „novellistische Aretalogie, jene bald gläubigen, bald spielerischen fabulae, die Göttermacht und Menschenlos hübsch und unterhaltsam verflechten“.⁵⁹

Weinreich untersucht Quellen und Fortleben von sieben Stücken des Phaedrus im Vergleich mit Stellen aus Apuleius, Martial und Petronius. Es sind Stücke, die in besonderer Weise aus dem Rahmen dessen fallen, was man üblicherweise unter äsopischen Fabeln versteht: Die beiden Freier, die Braut und der Esel (App. 16), Die Dioskuren bewahren Simonides vor dem Tod (IV 26), Der Esel und die Priester (IV 1), Prometheus als Urheber sexueller Abweichungen (IV 15 u. 16), Die delphischen Sprüche (App. 8), Die treue (treulose) Witwe (App. 15).

Hier wird unser Blick für die tatsächliche Vielfalt des phaedrischen Werkes geweitet, für seine ‚*varietas*‘ (II prol. 10; IV epil. 2), die sich nicht in das Prokrustesbett einer normativen Poetik zwängen läßt. „Wir sehen“, sagt Weinreich am Ende einer Analyse von App. 8, „daß wir ein Fabelkorpus unter dem Gesichtspunkt von ‚Kleinliteratur‘ inhaltlich mannigfacher Art betrachten müssen, die die Zwecke der Unterhaltung und der moralischen, teilweise auch religiösen Erbauung und Belehrung miteinander verbindet.“⁶⁰

3.7 Die große Äsop- und Phaedrus-Forschung unseres Jahrhunderts ist eng verknüpft mit den Namen von A. Hausrath und B. E. Perry. In Hausraths RE-Artikel über Phaedrus (1938) finden wir das Werk und die Lebensumstände des Dichters sorgfältig durchleuchtet. Behandelt sind hier auch die Prosaauflösungen des Phaedrus, die griechisch-römische Fabel der Kaiserzeit, die Fabel in Byzanz und der Übergang von der antiken Tierfabel in die mittelalterliche Tierdichtung.⁶¹

Nach Hausrath hat Phaedrus die ihm vorliegenden Äsopfabeln (*fabulae Aesopi*) „genau nach den Vorschriften der Rhetorenschule“ gestaltet. Dabei ging es um „knappe, auf das Epimythium zustrebende Fassung“ und „Variation im Detail. Dies Streben nach Neugestaltung des Überkommenen führt zu Mißgriffen, die seit Lessing ... oft gerügt, eben aus der Schultradition zu erklären sind. Weiter stehen neben gut gelungenen Tierfabeln“ (s.u. 5.4) Stücke, „die zunächst sinnlos, ja albern erscheinen“, so z. B. I 5, II 6 u. a. m. „Sie erklären sich wohl so, daß hier Anspielungen auf Zeitgenössisches, besonders auf des Dichters eigene Erlebnisse vorliegen, die uns unverständlich bleiben.“⁶²

Um seinen *fabulae Aesopiae* (vgl. Phaedr. IV prol. 11) wertvolleren Gehalt zu geben, mache Phaedrus Anleihen bei der Chrie und der Diatribe. Doch bei dieser Behandlung moralphilosophischer Probleme gelinge es ihm nur selten, die Fabeln „mit der ihm sonst eigenen Eleganz“ zu gestalten, so daß bisweilen „die schlichte Natürlichkeit der alten Tierfabel in vollendete Unnatur verkehrt“ werde. Bei den Anekdoten sei oft die Bemühung störend, wie auch ihnen eine Moral entlockt werden soll. „Sehr gut gelingen die ätiologischen Schwänke“.⁶³ Hausrath wertet differenziert, er sieht einzelne

Geschichten „gänzlich verdorben“, andere gut gelungen, darunter auch solche mit „einer breiter ausladenden Schilderung, die durch die Lebendigkeit der Diktion ebenso fesselt wie die gedrängte Kürze der andern“. So sei „der Eindruck sehr ungleich. Neben ausgezeichneten Leistungen auf allen Gebieten dieser Dichtungsgattung“ finde sich auch „viel Verkünsteltes“. Es sei verkehrt, Phaedrus als „morsen Pessimisten zu betrachten, wie das meist geschieht“. „Und die heitere Laune seiner Fabeln und Schwänke“, so schließt Hausrath den Abschnitt über die Eigenart der Fabeln, „hat die Jahrhunderte überdauert.“⁶⁴

3.8 Dem Amerikaner *Perry* verdanken wir *das* Standardwerk der Aesopforschung, die „*Aesopica*“ (1952). Hier ist das gesamte antike Fabelgut mit der jeweils ältesten greifbaren Fassung vertreten. Es umfaßt 725 Nummern und erschließt sie und ihre Rezeption durch Indices. Außerordentlich nützlich ist auch der hieran anknüpfende „*analytical survey of Greek and Latin fables in the Aesopic tradition*“ im Anhang zu Perrys *Babrius-Phaedrus*-Ausgabe. Die von Perry eingeführte Zählung wird heute wohl allgemein zugrunde gelegt und ist auch in *Schönbergers* lateinisch-deutscher Ausgabe angewendet (s. u. 3.11). So wird sichtbar, welche Fabeln uns in ihrer frühesten zugänglichen Fassung lateinisch, nicht griechisch vorliegen, darunter auch eine Reihe von *Phaedrus*-Fabeln (s. u. 5.5). Perrys Einführung zur *Babrius-Phaedrus*-Ausgabe gibt einen vorzüglichen Überblick über Leben und Werk des Dichters, seine Quellen und die Textüberlieferung. Hier finden wir übrigens eine hohe Anerkennung für *Phaedrus' literaturgeschichtliche Tat*:

„In creating a new form of polite literature, Phaedrus did with a continuous series of fables the same kind of thing that ... Ovid in the ‚*Metamorphoses*‘ and in the ‚*Heroides*‘ had done with the Greek myths which had been outlined in dry prose in handbooks of mythology compiled by Alexandrian grammarians.“⁶⁵

3.9 Das bedeutet freilich nicht eine Gleichsetzung der künstlerischen Leistung mit der *Ovids*. Doch seien an dieser Stelle einige ähnliche Beurteilungen zusammengestellt, gerade weil dem *Phaedrus* sonst allzu oft bescheinigt wird, daß er eben „nicht zu den Großen der Weltliteratur“ gehöre⁶⁶, daß er kein „glänzender Stilist“⁶⁷ und „kein Genie“ war.⁶⁸

Oben wurde bereits *F. Leos* Bemerkung zitiert, daß das Werk des *Phaedrus* „von tiefer und dauernder Bedeutung auch für die Weltliteratur ist“.⁶⁹ Ähnlich formulierte *A. Kappelmacher* im *Handbuch der Literaturwissenschaft* (1934): „Das Buch, zunächst wenig beachtet, ging in die Weltliteratur ein.“⁷⁰ *O. Seel* geht in seinem Buch „*Weltdichtung Roms*“ (1965) nicht näher auf *Phaedrus* ein, bemerkt aber fast nebenbei: „*Weltdichtung*‘ im Sinne der nachhaltigen Wirkung sind die Fabeln des *Phaedrus* und *Senecas* Tragödien offenbar mit größerem Recht als *Vergils* ‚*Georgica*‘.“⁷¹ Und in der Darstellung der „*Hauptwerke der antiken Literaturen*“ (1976) urteilt *E. Schmalzriedt* ebenfalls, in gewisser Hinsicht habe *Phaedrus* „nicht weniger geleistet als ein *Catull*, ein *Horaz* oder *Vergil*: er hat ein vorgegebenes griechisches Modell mit einem neuen – römischen – Geist erfüllt und so in ein neues, originäres literarisches Gebilde verwandelt.“⁷² *Schmalzriedt* konstatiert an dieser Stelle auch, man habe jene „*Eigentümlichkeit*“, die dem *Phaedrus* „früher zum Vorwurf gemacht wurde“, nunmehr „in neuem Licht sehen gelernt: die ‚*Abstrakta*‘, die ‚an die sinkende Latinität‘ erinnern (*Schanz-Hosius*), sind in Wirklichkeit echt ‚*römische Lebensbegriffe*‘“, wie sie *K. Büchner* herausgestellt hat: *inopia, potentia, invidia, magnitudo, indignatio, gratia, dignitas, utile, bonestum*, Lebensbegriffe, die sich bei *Phaedrus* „in der außermenschlichen Welt darstellen und der Zeit einen Spiegel vorhielten“.⁷³

3.10 Eine knappe, aber dem modernen Stand der Literaturwissenschaft entsprechende Gesamtwürdigung findet das Werk des Phaedrus in der Abhandlung von H. Cancik (1974) über „Die kleinen Gattungen der römischen Dichtung in der Zeit des Prinzipats“.⁷⁴ Die „kleinen Gattungen“ sind seit 1975 vor allem durch die Beiträge von Klowski, Fink und Fuhrmann⁷⁵ auch in die fachdidaktische Diskussion eingeführt und dadurch auch in die neuen Lehrpläne gelangt.⁷⁶

„Auf einen Nenner haben die Alten diese Gebilde jenseits von Drama, Epos und strenger Lyrik nicht gebracht; sie sprechen von Spielereien, Scherzen, Kleinigkeiten. Noch Plinius weiß keinen Namen für seine leichte Lyrik ... Offensichtlich ist damals nicht einmal ‚Epigramm‘ ein fester Begriff.“⁷⁷

Hier steht nun Phaedrus in einer Reihe mit Persius, Juvenal, Statius und Martial. Vor allem aber wird mit wünschenswerter Klarheit deutlich, daß man Phaedrus Unrecht tut, wenn man seine Gedichte an einem vorgefaßten Fabelschema mißt und dann zum Ergebnis kommt, daß dieser Fabeldichter die Gestaltungsprinzipien der Fabel nicht so recht beherrscht und seinen Stoff oft „ohne Takt unter den Namen Fabel gebracht“ habe.⁷⁸ Denn, wie eingangs zitiert, verbirgt sich bei Phaedrus hinter dem Namen Fabel „ein formengeschichtlich überaus reizvolles Arsenal aus der antiken Unterhaltungs- und Weisheitsliteratur“.⁷⁹

„Diese nach Stoff, Form, Herkunft und Niveau so heterogene Masse ist umrahmt und durchsetzt mit persönlichen und dichtungstheoretischen Partien, mit autobiographischen Hinweisen und Invektiven gegen literarische und politische Gegner.“⁸⁰ Was Schanz noch als Mangel an Charakter, als Belästigung der Leser, als Eitelkeit des Phaedrus kritisierte⁸¹, erscheint hier in ganz anderem Licht:

„Der aggressive und apologetische Ton, das didaktische Pathos, zeitkritisches Engagement mit leichtem philosophischen Einschlag weisen auf die literaturgeschichtlichen Voraussetzungen für die Neuschöpfung des Fabelbuches durch Phaedrus hin. Das Metrum, der Senar des republikanischen Dramas, ist einerseits den häufigen, oft sehr eleganten Redeagonen angemessen; es weist andererseits ebenfalls auf die griechische Jambendichtung von Archilochos und Hipponax bis Kallimachos oder Phoinix von Kolophon.“⁸²

„Wesentliche Elemente des Jambenbuches, Selbstdarstellung und Polemik, werden zu Rahmenstücken umfunktionierte. In diesen Rahmen werden auch die prosaischen Fabeltraditionen eingebaut. Die durchgehende didaktische Tendenz führt popularphilosophische Formen der hellenistischen Dichtung weiter, erlaubt die Aufnahme von Gnomik, Anekdoten und anderen Formen der ‚Erbauungs-‘ und Unterhaltungsliteratur. Aus diesen divergierenden Elementen entstand ein originelles und relativ einheitliches Gebilde, das in den Ausgaben freilich durch Zwischentitel und Numerierung in scheinbar isolierte Einzelstücke zerhackt wird.“⁸³

3.11 Die neueren deutschen *Übersetzungen*, teils in Auswahl wie die von Mader, Schnur und Irmscher, teils vollständig wie die von Schönberger (nach Rückert), sind ebenfalls von knappen Würdigungen des Phaedrus begleitet. Schönbergers zweisprachige Ausgabe enthält im Anhang zahlreiche erklärende Anmerkungen und Hinweise auf Quellen und Fortwirkung der einzelnen Stücke. Das vorzügliche Nachwort gibt einen knappen Überblick über die Geschichte der Fabel, über Phaedrus' Leben und Werk, auch über die Textüberlieferung. Im Hinblick auf die Einbeziehung des Phaedrus in den lateinischen Sprachunterricht seien hier noch einige Urteile besonders über *Sprache und Verskunst* des Phaedrus angeführt.

Nach *L. Mader* sind Sprache und Stil des Phaedrus „im allgemeinen ungezwungen und schlicht, oft auch bis zur Dunkelheit knapp und zurückhaltend, durch vielfache Verwendung von Abstrakten statt Konkreten geprägt“. „Manches, was Phaedrus gedichtet hat, gehört in seiner Knappheit und Kraft zum Hervorragendsten, was die Fabelliteratur hervorgebracht hat. Daneben stehen schwächere Stücke, auf die besonders Lessing ... hinweist.“⁸⁴

J. Irmischer bestätigt, daß Phaedrus seine Senare „mit Sorgfalt gestaltete. Die Sprache ist gemäß dem Publikum, an das sich Phaedrus wandte, einfach und verständlich.“⁸⁵

H. Schnur, der auch durch Übersetzungen von Martial und Juvenal hervorgetreten ist, sagt: „Seine Fabeln und Anekdoten, meist länger als seine äsopischen Vorbilder, sind im allgemeinen doch schlicht und sparsam und in einfachem Stil gehalten.“ Nach Schnur habe sich „seine reine Sprache an Laberius und Publilius Syrus ebenso gebildet wie an Horaz und Ovid“.⁸⁶

O. Schönberger weist darauf hin, daß die Sprache des Phaedrus „der gebildeten Umgangssprache der Zeit“ entspreche, wozu auch der Gebrauch griechischer Fremdwörter gehört. Bemerkenswert sei „die Dichte der Sprache“.⁸⁷ „Phaedrus verwendet nicht selten Zitate und geformtes Gut aus anderen Dichtern, so aus Ennius, Vergil, Horaz und Publilius Syrus.“ — „Besonders klar ist der Tempusgebrauch des Phaedrus. Er besitzt zudem ein feines metrisches Gefühl.“⁸⁸

D. Korzeniewski geht in einer Studie „Zur Verstechnik des Phaedrus“ davon aus, daß dieser „anerkanntermaßen gute Verse geschrieben hat“.⁸⁹ Korzeniewski zeigt an einer Vielzahl von Beispielen, bei denen er inhaltliche und metrische Interpretation aufeinander bezieht, welche künstlerische Absicht den verschiedenen Auflösungen des Iambus und der Wahl bestimmter Klangformen zugrunde liegt. Wenn man erkennt, wie Phaedrus die Verstechnik als Stilmittel der Charakterisierung zum Ausdruck der Stimmung und zur Gestaltung von Höhepunkten handhabt, kann man kaum noch von „einer naiven, unreflektierten Verskunst“⁹⁰ sprechen.

3.12 *M. v. Albrecht*, der die Fabel II 8 (*Cervus ad boves*) interpretiert und mit der Ennius-Fabel von der Lerchenmutter im Kornfeld vergleicht, stellt in der Phaedrus-Fabel „im ganzen wie im einzelnen eine ausgeprägte Literarisierung und Dramatisierung“ fest: „Satzbau und Metrum schmiegen sich genau dem Gang des Geschehens an. Die alte These von der ‚Volkssprachlichkeit‘ des Phaedrus bedarf also der Überprüfung. Der Vergleich mit Ennius zeigt im Gegenteil, bis zu welchem Grade Sprache, Stil und Aufbau bei Phaedrus literarisch sind.“⁹¹

Am Ende dieses (notwendigerweise vereinfachenden) Durchgangs durch die fachwissenschaftliche Literatur sei verwiesen auf die einschlägigen Literaturverzeichnisse in den zitierten Schriften. Besonders hervorzuheben sind noch die wissenschaftlich führende Textausgabe von *A. Guaglianone* (1969; mit einem *Index omnium verborum*) und das allen Ansprüchen genügende ‚*Lexicon Phaedrianum*‘ von *C. A. Cremona* (1980).

4. *Phaedrus in der neueren fachdidaktischen Literatur*

In der altsprachlichen Didaktik nach dem Zweiten Weltkrieg hat Phaedrus einen bescheidenen Platz wiedergewinnen können. Wir wollen in diesem Kapitel das didaktisch-methodische Schrifttum durchgehen, soweit es Äußerungen zur Phaedrus-Lektüre enthält. Vorab sei bemerkt, daß es, von sporadischen Bemerkungen über Phaedrus, einzelnen Fabelinterpretationen oder didaktischen Erläuterungen zu Lesebuch-Themen abgesehen, hauptsächlich drei größere ausgearbeitete Konzepte zur schulischen Phaedruslektüre gibt: die Arbeiten von *Hirsch* (1974), *Niemann* (1979) und *Firnkes* (1982), die im folgenden in die chronologische Übersicht eingeordnet sind.

4.1 Die Methodik von Krüger und Hornig (1959) wiederholt in fast identischem Wortlaut die Passagen der Ausgabe von 1930 zur Phaedruslektüre.⁹² G. Hornig empfiehlt, auch bei Latein II sollten in der 10. Klasse, „selbst wenn die Zeit recht knapp ist, z. B. einige Fabeln des Phaedrus und vielleicht auch schon das eine oder andere Epigramm von Martial gelesen werden“. Hornig erwartet von der Dichterlektüre auf dieser Stufe (im 11. Schj. auch Ovid), daß sie „der Entspannung dient und doch zugleich das Bild, das unsere Schüler von den Römern erhalten sollen, farbiger, plastischer macht und richtiger zeichnet“. Es sei aber „nicht immer notwendig, ja bei jüngeren Schülern nicht einmal ratsam, Dichtung über längere Zeiträume ohne Unterbrechung zu lesen.“⁹³

Bei W. Jäkel (1961) ist Ovid, „von Ausnahmen mit Phaedrus abgesehen“, der erste antike Dichter, der im altsprachlichen Unterricht gelesen wird. Er geht auf Phaedrus nicht weiter ein.⁹⁴

E. Römisch (1964) stellt die Behandlung von Fabeln in den Zusammenhang mit der „Aufgabe politischer Bildung im altsprachlichen Unterricht“.⁹⁵ „Am Modell der Antike“ lassen sich nach Römisch „Grundlagen der menschlichen Gesellschaft in ihrer Struktur erkennen“, so auch das Verhältnis von „Macht und Moral“. „Da die Fabel die einfachste Form der Aussage, das Bild, verwendet, ist sie schon den Schülern der Unterstufe verständlich, während theoretische Staatsschriften erst auf der Oberstufe gelesen werden können. Die Lektüre ausgewählter Fabeln kann so die erste Begegnung mit dem Politischen vermitteln, da wir an diesen Bildern einfachste Strukturen zu erkennen vermögen.“⁹⁶ Römisch interpretiert die beiden Fabeln „Wolf und Lamm“ (I 1) und „Wolf und Kranich“ (I 8), die beide „in unterschiedlichen Situationen das Verhältnis des Stärkeren zum Schwächeren“ charakterisieren.⁹⁷

„Die besonderen Möglichkeiten, die die Fabellektüre in der Schule bietet, lassen sich leicht erkennen: wir müssen die Fabeln nicht erst in den Zusammenhang einer bestimmten Situation einordnen, um sie verstehen zu können. Ihr Sinn ist unmittelbar aus dem Text heraus abzuleiten. Unter den Kurzgeschichten ist die Fabel die prägnanteste. Sie ist in ihrem Umfang überschaubar, bietet also leicht für eine Einzelstunde eine geschlossene Sinneinheit. Die meist ausdrücklich formulierte Moral zwingt zum Nachdenken. Wertkategorien sind zu erfassen, deren Sinn nicht philosophisch begründet, sondern durch allgemeine Lebenserfahrung gesichert ist. Die Wahrheit der Fabel, aus der Distanz heraus am typischen Fall demonstriert, ist unmittelbar einleuchtend, gewissermaßen die Wahrheit der Gnome, die aus der Fülle der Erfahrungen abstrahiert ist.“⁹⁸

Römisch will „Stufen des Verstehens aufweisen, die zum politischen Denken hinführen“.⁹⁹ Die Fabelinterpretation bildet innerhalb des lateinischen Lektüreunterrichts die erste Stufe politischer Bildung, ihr folgen *exempla* aus Livius und Texte von Cicero, Sallust und Tacitus, wenn möglich auch griechische Autoren. Römisch sieht in der „Geschichte Roms die meisterhafte Lehrerin politischer Bildung“.¹⁰⁰ In den ausgewählten Texten haben wir es „mit ganz elementaren Fragen des menschlichen Daseins“ zu tun, bei denen „immer wieder die Aktualität des Problems durchschimmert“. Der Schüler merkt, „wie lebensnah antike Texte sind, wie ihre Probleme an die Gegenwart führen“¹⁰¹, und so könne der Lateinunterricht auf alle „krampfhaften Versuche zur Modernisierung“ verzichten.¹⁰²

Aber die Fabeln des Phaedrus kommen bei Römisch nicht nur als Gegenstand politischer Reflexion in Frage. Sie bilden auch gewissermaßen die erste Station auf dem „Weg zur Dichtung im altsprachlichen Unterricht“.¹⁰³ In der Lehrbuchphase lerne der Schüler eine Reihe klangschöner Einzelverse, vor allem aus Ovid, kennen und gewinne daran erste Vorstellungen von der poetischen Sprache der Römer. Diese Erkenntnisse „lassen sich vertiefen an den kleinen Gedichten, die dem Schüler im Übungsbuch zuerst begegnen, an den Fabeln des Phaedrus.“¹⁰⁴

Nach einer anregenden Interpretation der Fabeln vom Esel und der Lyra (App. 12), dem geplatzen Frosch (I 24) und dem gierigen Hund (I 4) resümiert Römisch folgendermaßen:

„Niemand wird diesen Fabeldichter den großen Poeten zurechnen wollen, aber doch lassen sich dichterische Elemente in seinen Schöpfungen nicht verkennen. Die knappe Pointe, die Prägnanz seiner Sentenzen, die Anschaulichkeit seiner Bilder, die festgefügte Ordnung seiner Welt, der römischen geistigen Welt, haben von ihrer Wirkungskraft bis heute nichts eingebüßt. So können diese einfachen und leicht überschaubaren kleinen Gedichte Meilensteine auf unserem Weg zur Dichtung sein.

Die Interpretation der Phaedrusfabeln kann in der Schule lediglich den Auftrag haben, die Analyse des Dichterischen am schlichtesten Modellfall zu üben. Ist die Aufmerksamkeit des Schülers erst einmal auf die Satzstruktur, den Bau des einzelnen Satzes wie die Gliederung der Periode, gelenkt, so wird ihm damit der Zugang zu schwierigeren Texten erschlossen.“¹⁰⁵

J. A. Mayer (1968) eröffnet seine Vorschläge zur Lektüre nach übergeordneten Themen mit der Fabel von Wolf und Lamm (I 1). Sie bildet den Haupt- und Primärtext der ersten Unterrichtseinheit. Er knüpft damit ausdrücklich an E. Römischs „Entdeckung dieser Fabel für den Lateinunterricht“ an.¹⁰⁶ Die Phaedrusfabel soll verglichen werden mit sechs anderen Fassungen des Motivs bei Aesop, Luther, Steinhöwel, La Fontaine, Schlegel, Lessing, Romulus. Das Lehrerheft bringt außer einem Stundenprotokoll einer dreistündigen Unterrichtseinheit auch grundsätzliche didaktische Überlegungen:

„Unsere Anfangslektüre ist nicht ganz befriedigend. Was lesen wir? Nepos? Curtius Rufus? Den Querolus? Caesar? Vielleicht lohnt sich ein neuer Versuch mit Phaedrus: Der Schüler würde von vornherein erkennen können, daß die lateinische Sprache nicht nur die Sprache der Kriege und der Politik ist, daß sie die vollkommensten Sprachkunstwerke hervorbringen kann.“¹⁰⁷

4.2 Auch das Projekt von F. Hirsch „Phaedrus – Unterrichtsversuch in einer 10. Klasse“ (1974) ist der Anregung von E. Römisch zu verdanken.¹⁰⁸ Es handelt sich hierbei um die erste größere fachdidaktische Abhandlung zu Phaedrus überhaupt, die versucht, die Phaedruslektüre unter Verwendung der modernen didaktischen Terminologie in den Zusammenhang der damals besonders aktuellen Curriculumrevision zu stellen. Hirsch gibt zunächst eine „Didaktische Analyse des Lerngegenstandes“, „Lernzieldefinitionen“ und eine „Didaktische Begründung des gewählten Lernmaterials“. Die Fabel erscheint „für eine grundsätzliche Einführung in die Dichtung besonders geeignet, da sie gedrängt fast alle Elemente der Dichtkunst enthält“. An ihr lasse sich, wie an „einem einfachen Modell“ all das aufweisen, „was wir später bei der Lektüre anderer Dichter in komplizierterer, feinerer Form wiederfinden“.¹⁰⁹

Das Unterrichtsprojekt umfaßt die Fabeln von den beiden Maultieren (II 7), von Wolf und Kranich (I 8), vom gierigen Hund (I 4) und vom geplatzen Frosch (I 24); es bezieht auch griechische Vorlagen und Fassungen von Meister Kelin, Steinhöwel und Luther ein. Hirsch gibt eine detaillierte Interpretation dieser Fabeln und berichtet über ihre (vierwöchige) Behandlung im Unterricht. In der Zusammenfassung hebt er hervor, daß sich die Fabeln „auch für Sekundaner“ eignen; sie seien „sprachlich leicht, so daß das Hauptaugenmerk von Lehrer und Schüler wirklich auf die dichterischen Merkmale und Kriterien gerichtet sein kann.“ Außerdem wuchs bei der Phaedruslektüre „die Sicherheit der Schüler und ihr Vertrauen, ein Gedicht zu verstehen und interpretieren zu können und – die Freude am Latein.“¹¹⁰

4.3 In dem von R. Nickel (1975) herausgegebenen Lese- und Arbeitsbuch für die ersten Lektürejahre¹¹¹ steht das Unterrichtsmodell über Phaedrus und die Fabel eben-

falls am Anfang. Haupttexte sind hier die Fabeln „Fuchs und Rabe“ (I 13) und „Pferd und Mensch“ (IV 4). Hinzu kommen außer Fabelversionen von Apuleius, Luther, Lessing, La Fontaine, Grillparzer, Brecht und Thurber auch Textstellen aus dem Neuen Testament und, was besondere Beachtung verdient, auch *Texte zur Fabeltheorie* von Luther, Lessing, Kreis, Ulshöfer, aber auch von Phaedrus, der sich ja selbst an mehreren Stellen zu „Funktion und Aufgabe der Fabel“ geäußert hat. Ausgewählt wurden die Verse II prol. 1–12 und III prol. 33–44. (Dieser Aspekt der Phaedruslektüre wird auch in dem Unterrichtsprojekt und der Phaedrusausgabe von Firnkes besonders beachtet; vgl. u. 4.6) Der Lehrerkommentar zu diesem Unterrichtsmodell, verfaßt von Christes, Schindler und Nickel, bietet auf 45 Seiten eine didaktische Grundlegung der Phaedruslektüre, differenzierte Formulierungen der Lernziele und eine Fülle fachlicher und methodischer Hinweise zur Unterrichtsgestaltung. Hier erinnert J. Christes daran, daß „der bunte Stoff“ des Phaedrus „außer Fabeln auch Anekdoten, weise Sprüche, Sprichwörter, Novellen“ enthalte, eben alles, was dem Motto des Prologs zu Buch I entspricht: *quod risum movet et quod prudentis vitam consilio monet*.¹¹² Er setzt sich auch kritisch mit der These auseinander, wonach „die Fabel ein spezifisches Ausdrucksmittel für Sklavenmoral darstelle“.¹¹³

Es ist merkwürdig, daß die Einführung der „kleinen Gattungen“ in die fachdidaktische Diskussion (s. o. Anm. 75) zwar auf die Fülle und Vielfalt dieser Formen und ihre jahrhundertlange Tradition von der Antike bis in die Gegenwart hingewiesen hat, daß man dabei aber nicht Phaedrus selbst als authentischen Vertreter der verschiedensten „kleinen Gattungen“ herausgestellt, sondern ihn nur in die Rubrik der äsopischen Tierfabel eingeordnet hat. Immerhin hat er auch unter diesem engeren Blickwinkel einen Platz in der „Übergangslektüre“. *M. Fuhrmann* vergleicht exemplarisch die Fabeln von Wolf und Lamm (I 1) und Fuchs und Rabe (I 13) mit den geistreichen Abwandlungen von Lessing bzw. Thurber. Die Fabel eigne sich „wie kaum eine andere Gattung für ein vergleichendes oder kontrastierendes Verfahren, das den gleichen Stoff in verschiedener, aus verschiedenen Epochen stammender Aufmachung vorführt.“

„Die äsopischen Fabelstoffe scheinen ebenso unverwüßlich zu sein wie die Mythen der griechischen Tragödie, und hier wie dort geben die antiken Paradigmen die Grundmuster für eine nicht mehr überschaubare Zahl von Variationen ab.“¹¹⁴

Gerade diese Unverwüßlichkeit empfiehlt die Fabel immer wieder für den Anfangsunterricht und die Übergangslektüre, wo sie ja gern in einer „angemessenen Überarbeitung“ verwendet wird. Bei der Adaption spätklassischer, mittelalterlicher und humanistischer Texte aus dem Bereich der ‚kleinen Gattungen‘ braucht man, wie *J. Klowski* sagt, „am wenigsten ein schlechtes philologisches Gewissen zu haben, da man in der Regel sich als Überarbeiter in einer langen Tradition von Überarbeitern fühlen darf“.¹¹⁵

Eine Reihe fachdidaktischer Publikationen der letzten zehn Jahre läßt erkennen, daß die Autoren ein gewisses Maß an Phaedruslektüre für gegeben oder möglich halten, ohne daß sie diese zum zentralen Thema ihrer Erörterungen machen. *P. Barié* verwendet die Fabel vom geplatzen Frosch (I 24) als Beispiel „Zur linguistischen Beschreibung von Texten im altsprachlichen Unterricht“; *W. Höhn* zeigt an der Fabel von den beiden Maultieren (II 7) Möglichkeiten einer textgrammatisch orientierten Lern-

zielkontrolle.¹¹⁶ In seinen Überlegungen „Zum Vergleichen im lateinischen Literaturunterricht“ prüft *W. Heilmann* kritisch den im Lesebuch „Aditus“ vorgeschlagenen Vergleich zwischen der Phaedrusfabel IV 4 und biblischen Texten.¹¹⁷

Aus der Sicht des Französischunterrichts interpretiert *R. Dedek* La Fontaines Fabel „Le Loup et l'Agneau“ und vergleicht sie mit Phaedrus I 1. Er hat diese Fabel u. a. deshalb ausgewählt, „weil das hier angeschnittene Thema des Verhältnisses von Recht und Macht in Mittel- und Oberstufe das Interesse der Schüler von sich aus anspricht“.¹¹⁸

Unter Anknüpfung an Heilmann und Nickel¹¹⁹ empfiehlt *G. J. Schoenen* die Fabel „Asinus ad senem pastorem“ (I 15) als geeigneten Gegenstand für den „Textvergleich in der lateinischen Erstlektüre“.¹²⁰ Sie soll hier verglichen werden mit Stellen aus Plinius- und Cicero-Briefen und der Anekdote von Augustus und dem sprechenden Raben bei Macrobius (Sat. 2, 4, 29f.). Der von Schoenen nur sehr skizzenhaft angedeutete Textvergleich führt zu einer Interpretation, die als Beitrag des Lateinunterrichts zur politischen Bildung zu verstehen ist. Dieselbe Fabel wird später von Lühr und Krüger (s. 4.5) ebenfalls unter dem Aspekt der politischen Bildung, aber weitaus gründlicher und differenzierter und exemplarisch für die Fabelliteratur überhaupt ausgewertet.

4.4 Eine voll ausgearbeitete Unterrichtsreihe zur Phaedruslektüre hat *K.-H. Niemann* (1979) vorgelegt unter dem Titel „Die Fabel als Spiegel menschlichen Verhaltens und als Anstoß zur Verhaltensänderung“.¹²¹ Dieses Modell wird in einer Handreichung des Kultusministeriums von Rheinland-Pfalz als mögliche Anfangslektüre bei Latein I im 8. Schuljahr oder als Interimslektüre bei Latein I und II im 9., bei Latein III im 11. Schuljahr empfohlen.¹²² Behandelt werden die Fabeln „Wolf und Lamm“ (I 1), „Adler, Schildkröte und Krähe“ (II 6), „Der geplatzte Frosch“ (I 24), „Fuchs und Rabe“ (I 13), „Die Teilung der Beute“ (I 5), als Klassenarbeit wird neben I 13 auch „Löwe und Esel auf der Jagd“ (I 11) empfohlen. Niemann beschränkt sich also auf Tierfabeln.

Als Hauptgesichtspunkte der Phaedruslektüre nennt er: „1. Einführung in die lateinische Dichtung, 2. Beitrag zu dem (auch von anderen Fächern vertretenen) allgemeinen Lernziel des Literaturunterrichts: Befähigung zur kritischen Teilnahme an der Welt- und Daseinsreflexion, 3. Veranschaulichung der grundlegenden Bedeutung der Antike für die literarische Entwicklung durch den Vergleich von verschiedenen Bearbeitungen desselben Stoffs aus dem Zeitraum von der Antike bis zur Gegenwart.“¹²³ Daher werden auch Fabeln (Paralleltexte) von Luther, La Fontaine, Lessing, Busch, Thuber, Anouilh und Arntzen herangezogen. Die kleine Phaedrusauswahl von Niemann ist auch in das von H.-J. Glücklich herausgegebene Leseheft aufgenommen worden: „Macht der Stärke, Macht der Rede, Macht des Glaubens“.¹²⁴

4.5 Die Fabel „Asinus ad senem pastorem“ (I 15) steht bei *F.-F. Lübr und J. Krüger* (1981) im Zentrum ihrer Abhandlung über „Probleme politischer Bildung im altsprachlichen Unterricht“.¹²⁵ Die Behandlung der Fabel sei denkbar innerhalb eines Themenkreises „Fabelliteratur“ (autoren- bzw. genosorientiert) oder im Rahmen einer Unterrichtssequenz über „Legitimation politischer und wirtschaftlicher Macht im römischen Reich“ in der Sekundarstufe II. Im Aufsatz wird die genannte Fabel isoliert behandelt, ohne daß auf andere Stücke des Phaedrus verwiesen wird. Der didaktische Wert der Phaedrusfabeln liegt für Lühr und Krüger hauptsächlich in zwei Punkten:

„Zum einen sind die Stimmen, in der antiken Literatur sehr selten, in denen einmal nicht Vertreter der gesellschaftlich bevorzugten Kreise zu Wort kommen (literatursoziologischer Aspekt). Zum anderen handelt es sich bei den Überlegungen, die Phaedrus für seine Zeit anstellt, um genuin politische Probleme, weil sie wenigstens z. T. auch heute noch, *unentschieden, offen* sind.“¹²⁶

Die Unterrichtliche Behandlung der Fabel soll zu folgenden „kognitiven Lernzielresultaten“ führen, die im einzelnen weiter aufgegliedert werden: a) „zu politischen Erkenntnissen und Einsichten“, b) „zu einer kritischen Bewertung gesellschaftlicher Zustände“, c) „zu Konfliktbewußtsein“. Hier wird also bewußt der Anschluß an „emanzipative und demokratische Zielvorstellungen der politischen Bildung“ gesucht.¹²⁷

4.6 Das jüngste im Detail ausgeführte Unterrichtsprojekt zur Phaedruslektüre stammt von M. Firnkes (1982), der „Phaedrus als Autor der Mittelstufe“ behandelt.¹²⁸ Auch Firnkes konzentriert sich auf die Tierfabel und läßt die anderen „kleinen Gattungen“ fast unberücksichtigt. Er gibt zunächst eine didaktische Begründung der Phaedruslektüre und der Behandlung der Fabel im heutigen Unterricht, wobei er an Arbeiten von R. Dithmar zur Fabelliteratur und zur Behandlung der Fabel im Deutschunterricht anknüpft.¹²⁹ Der Aufstellung detaillierter Lernziele folgt sein Vorschlag für eine Projektliste. Diese enthält außer elf Tierfabeln (I 1, 4, 5, 8, 13, 24, 26, II 6, III 7, IV 3, 9) die Fabeln von den Fehlern der Menschen (IV 10) und vom „gebärenden Berg“ (IV 24) und die Erzählung vom Schiffbruch des Simonides (IV 23). Firnkes führt fünf Gesichtspunkte an, unter denen man die Auswahl aus Phaedrus treffen könnte: 1. nach „Sinn-typen“ (bestimmte Lebensklugheiten), 2. „Erzähltypen (Tierfabeln, Novellen, Märchen, Anekdoten)“, 3. Auswahl nach Bearbeitungen in Antike, Mittelalter, Neuzeit, 4. Fabeln, die „in typisch römischem Gewand erscheinen oder in Italien spielen“ (I 16, II 5, 8, III 1, V 5, 7), 5. Fabeln, die von Phaedrus selbst stammen¹³⁰ (vgl. unten 5.5). Bevor Firnkes eine Übersicht über die vorhandenen Schulausgaben gibt und sein eigenes Unterrichtsprojekt vorstellt, weist er auf einen neuen Gesichtspunkt hin, der in der bisherigen Geschichte der schulischen Phaedruslektüre meist absichtlich vernachlässigt wurde¹³¹:

„Keine oder nur unzureichende Beachtung fanden bislang anspruchsvollere Themen wie *die Fabeltheorie* in der Antike (und Neuzeit) oder etwa die von den Fabelbüchern nicht zu trennende Würdigung der *literarischen ‚Emanzipation‘ des Phaedrus*, wie sie den Prologen und Epilogen der fünf Bücher zu entnehmen ist. Auf eine diesbezügliche Auswahl verzichteten bisher alle Schulausgaben, obwohl man damit den Unterricht nicht nur auflockern, sondern auch zum ersten Mal, wenn auch behutsam, das Wesen der Interdependenz griechischer und römischer Literatur anschneiden und aus den ‚Selbstbekenntnissen‘ des Phaedrus die Bedeutung der Begriffe ‚imitatio‘ und ‚aemulatio‘ (die später in der Vergil- und Sallustlektüre wieder aufgegriffen werden) für den römischen Literaturbetrieb herauschälen kann.“¹³² Man glaubte also, wie Firnkes anmerkt, „über den Fabeln *den Autor* in seiner historischen und gesellschaftlichen Bezogenheit (ohne die viele Fabeln unverständlich blieben) *vernachlässigen zu können*“.¹³³

Firnkes sieht daher in seiner Unterrichtsreihe und in der von ihm besorgten Schulausgabe¹³⁴ ausdrücklich auch eine „*Einführung in die Person des Autors*“ vor, die sich nicht nur auf eine deutsche Einleitung beschränkt, sondern auf Lektüre lateinischer Textstellen der entsprechenden Pro- und Epiloge beruht. Die Schulausgabe bietet hierfür in einem Block folgende Abschnitte in dieser Reihenfolge: I prol., III prol., II prol., II epil. 1–11, IV prol. 10–14, V prol. 1–9. Im übrigen gibt Firnkes Hinweise zum „Grobverlauf einer Unterrichtsstunde“ und zwei ausführliche unterrichtspraktische Beispiele zu den Fabeln I 1 (mit Fabelversionen von Luther, La Fontaine,

Lessing, Arntzen) und IV 9 „Vulpes et caper“ (mit Texten von Äsop, Odo von Ceritona, La Fontaine, Hagedorn).

Die Schulausgabe von Firnkes bietet den Text mit unterlegtem Kommentar. Der Einführung (Geschichte der Fabel, Metrik, Stilmittel u. a.) folgen Abschnitte zur Fabeltheorie (Antike und Neuzeit), zur Biographie und literarischen Entwicklung des Phaedrus und schließlich die Auswahl der Fabeln, getrennt nach ‚Aesopi fabulae‘ und ‚fabulae Aesopiae‘ (entsprechend der Unterscheidung in IV prol. 11). In dieser zweiten Gruppe wird (mit neun Gedichten: I 14; II 2; 3; III 1; 5; 14; IV 23; V 5; 7) der Rahmen der Tierfabel verlassen. Im Kommentar (S. 59) wird darauf hingewiesen, daß bereits „in die Fabelsammlung des Äsop allmählich andere literarische Elemente wie Novellen, Anekdoten, Sprichwörter, geistreiche Antworten, Tierbeschreibungen und Mythen eingeflossen“ sind, „die Phaedrus in sein Fabelbuch übernommen hat.“

4.7 Das Projekt von Firnkes wurde in einen Band der „Handreichungen“ (1984) aufgenommen, die im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus erarbeitet wurden.¹³⁵ Im selben Band findet sich noch ein zweiter Beitrag zur „Phaedruslektüre in der Mittelstufe“ von O. Schönberger¹³⁶, dem Herausgeber der zweisprachigen Phaedrusausgabe bei Reclam. Er enthält in knapper Form eine „Mögliche Projektliste“ (I 1; 2; 4; 8; 13; 14; 21; 24; II 2; III 7; 14; 19; IV 3; 10; 23; 24; V 8; App. 15; 20), eine didaktische Begründung für die Wahl des Autors und der vorgeschlagenen Stellen sowie unterrichtspraktische Hinweise. Ausführlicher wird III 7 (Lupus ad canem), „eine besonders gelungene Fabel des Phaedrus“, interpretiert.¹³⁷

In der didaktischen Begründung finden wir eine Bemerkung, die, gerade weil sie von einem ausgewiesenen Fachmann kommt, zu denken gibt. Als Argument für die Lektüre des Phaedrus wird u. a. angeführt, „daß er ein Autor ist, dessen stilistische Gestaltung und Erzähltechnik zur Analyse geradezu locken; *hier ist auch in der wissenschaftlichen Literatur noch fast alles zu leisten.*“¹³⁸

Schließlich ist an dieser Stelle auf die Schulausgabe von K. H. Eller (1982) hinzuweisen, der in seinem Vorwort auf die bisher vernachlässigte Seite des Phaedrus aufmerksam macht.¹³⁹ Eller will mit seiner Ausgabe „die Fabeldichtung aus der frühen Kaiserzeit als Anfangslektüre erschließen“. Es sei dies eine Lektüre, die „nicht nur auf die Beschäftigung mit den großen Klassikern der römischen Poesie *vorbereitet*, sondern selbst eine Art *Höhepunkt* einer wenn auch kleinen Dichtungsgattung vorstellt, eben der Vers-Fabel.“ Er spricht von „der menschlichen Spannweite“ dieser Gedichte; „in der Vielheit der Fabeln erhalten wir ein interessantes Spiegelbild menschlicher Lebenserfahrung.“¹⁴⁰ Eller unterscheidet „zwei grundsätzlich verschiedene Arten von Fabeln“, die Tierfabeln und „solche, die nur unter Menschen spielen. Im zweiten Falle haben wir dann kleine Geschichten mit moralischem Sinn, die sich jedoch bis zu hübschen Versnovellen entfalten können. Diese Seite von Phaedrus' Dichtung ist noch *unbekannter* als die Tierfabeln, aber in vielem noch *origineller*: wir erhalten hier Einblicke in römisches (und griechisches) Leben, wie sie in dieser Art kein zweiter Dichter mehr liefert.“¹⁴¹

Wir sind damit an einen Punkt gekommen, wo sich m. E. von philologischer und didaktischer Seite her ein gemeinsamer neuer Zugang zu Phaedrus ergibt. Unser Blick ist frei geworden von der Verengung, die dadurch entsteht, daß man sein Werk mit einem von außen angelegten Maßstab mißt und die Auswahl nur danach trifft, ob es sich jeweils um eindeutig gelungene Exemplare der Gattung Fabel, möglichst gar der Tierfabel handelt.¹⁴² Wir begegnen Phaedrus als einem von seiner Lebensgeschichte

und seiner sozialen Stellung geprägten Meister epischer Kleinkunst, aus dessen Werkstatt nicht nur Erzeugnisse unterschiedlicher Qualität kommen, sondern auch Stücke, die wir heute verschiedenen Gattungen, manchmal auch keiner Gattung eindeutig zuordnen können, eben *fabulae* in einem ursprünglich-vieldeutigen Sinn dieses Wortes.

5. Praktische ‚Schlüssel‘ zum Werk des Phaedrus

Bevor ich die wichtigsten Folgerungen, die sich aus der Sichtung der philologischen und didaktischen Fachliteratur für eine gründlichere Phaedruslektüre ergeben, zusammenfasse (s. u. Kap. 6), scheint es angebracht, das Werk des Phaedrus nach verschiedenen – teils didaktischen, teils werkimmanenten – Kriterien aufzuschlüsseln, die als *Anhaltspunkte* für die unterrichtspraktische Entscheidung des Lehrers über *Auswahl* und *Umfang* der Phaedruslektüre hilfreich sein können. Das kann im Rahmen dieser Arbeit vorerst nur in Form einer etwas provisorischen Materialsammlung, z. T. in Tabellen und Listen, geschehen.

5.1 Die in den Lektürevorschlägen bevorzugten Fabeln

Vergleicht man die in den *Unterrichtsprojekten*, den aktuellen Schulausgaben und Lesebüchern getroffene Auswahl, so stellt man eine Konzentration auf wenige Stücke fest. Bei der Auswertung von 18 Vorschlägen¹⁴³ ergab sich die aus der folgenden Tabelle ersichtliche Rangliste:

	Buch I	II	III	IV	V	App.
15 mal	1, 13, 24					
13 mal	4, 8					
10 mal	prol., 5, 26		7	3, 10		
9 mal				23		
7 mal	12	7		9		
6 mal	2, 21	6		4		
5 mal	3, 14		14, 18		2, 5	
4 mal	10, 23	8			7	
3 mal	11, 15, 28, 31	prol., 2, 5, epil.	9, 12, 19	12, 24, 26	prol.	20
2 mal	6, 7, 25	1, 4	prol. 1, 5, 10, 13, 16, 17	prol., 6, 11, 25	4, 8, 9	
1 mal	9, 16, 17, 22		6, 8	18, 19, 20	1, 10	2, 3, 5/6, 7, 9, 13, 14, 15, 16, 21, 23, 26, 32
gar nicht	18, 19, 20, 27, 29, 30	3	2, 3, 4, 11, 15, epil.	1, 2, 5, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, epil.	3, 6	1, 4, 8, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31

Die mit Abstand am häufigsten vorgeschlagenen Stücke sind also: Wolf und Lamm (I 1), Fuchs und Rabe (I 13), Frosch und Ochse (I 24), Der gierige Hund (I 4), Wolf und Kranich (I 8). Die meist empfohlene ‚Nicht-Tierfabel‘ ist die vom Schiffbruch des Simonides (IV 23).

Eine bereits vor zehn Jahren durchgeführte Untersuchung der damaligen *Lehr- und Lesebücher* zeigte ein recht ähnliches Ergebnis.¹⁴⁴ Untersucht wurden damals 30 lateinische Unterrichtswerke und 12 Textausgaben bzw. Lesebücher. Die zehn häufigsten Fabeln waren:

- I 13 Fuchs und Rabe (10 mal in bearbeiteter, 13 mal in originaler Fassung, zusammen 23 mal),
- I 1 Wolf und Lamm (6 + 15 = 21),
- IV 3 Fuchs und Traube (2 + 17 = 19),
- I 24 Frosch und Rind (3 + 14 = 17),
- I 8 Wolf und Kranich (6 + 10 = 16),
- IV 10 Die Fehler der Menschen (1 + 14 = 15),
- I 4 Der gierige Hund (3 + 12 = 15),
- I 12 Der eitle Hirsch (5 + 10 = 15),
- IV 9 Fuchs und Bock im Brunnen (4 + 10 = 14),
- III 7 Wolf und Hund (10 + 4 = 14).

5.2 Erzählungstypen der Fabel nach W. Wienert

W. Wienert¹⁴⁵ unterschied bei der Fabel hauptsächlich folgende „*Erzählungstypen*“, die er noch weiter differenzierte: Reine Märchenfabeln, mythologische Märchenfabeln, Sagen- und Legendenfabeln, reine Novellenfabeln, Anekdotenfabeln. Folgende Stücke hat er *ausgesondert*, weil sie nach seiner Definition „nicht als Fabeln betrachtet werden können, da aus ihnen weder durch Verallgemeinerung noch Übertragung die allgemeine Wahrheit einer Moral oder Lebensklugheit gewonnen werden kann“: Mythologisch-ätiologische Märchen und Sagen (IV 10; 16; 19; App. 5), Personifikationen (IV 21), reine Novellen (III 10; App. 15; 16), Schwänke (IV 1), Anekdoten (III 3; 9; 14; 19; IV 5; App. 10; 17; 27), Satire (III 3), Chrien (III 14; 19), Allegorie (V 8), Wortspiele und Witze (App. 23; 27), religiöse Schilderungen (App. 7; 8).

5.3 Vielfalt der kleinen Gattungen bei Phaedrus

Es ist nicht einfach, die bunte Vielfalt der 126 erhaltenen „Fabeln“ nach *Erzählungstypen oder Gattungen* zu sortieren. Nicht alle Literaturwissenschaftler benutzen dieselbe Terminologie, und viele Stücke lassen sich zugleich mehreren Gattungen zuordnen. So wird die Geschichte vom Schiffbruch des Simonides (IV 23) als Menschenfabel, als novellistische Aretalogie, Anekdote oder Historie bezeichnet. Oder ein Ausspruch des Äsop läßt sich als Anekdote, Apophthegma, Witz oder Wortspiel einordnen. Trotz dieser Überschneidungen seien im folgenden Abschnitt die wichtigsten in der Fachliteratur verwendeten *Gattungsbezeichnungen* und ihre Kombinationen in alphabetischer Reihenfolge angeführt, weil sie für die Charakterisierung einzelner Gedichte hilfreich sein können (in Klammern jeweils ein oder mehrere Beispiele, ohne Anspruch auf Vollständigkeit):

Aition/Aitiologie (I 25; III 3; IV 11; 14; 15/16; 17; 19; App. 5–6; 22; 30); Allegorie (V 8; App. 7); Anekdote (I 29; II 5; III 9; 14; 19; V 1; 2; 7; App. 9; 10; 13; 20; 27; 29); Anekdotenfabel (II 3; 5;

III 5; V 1; App. 9; 12; 13; 20); Apophthegma (III 9; 11; 14; 19; App. 13); Aretalogie (IV 23; 26; App. 4; s. novellistische A.); Chrie (III 3; 8; 9; 14; 19; App. 9; 13; 20; 27); Declamatio (IV 7; App. 3); Diatribe (III prol. 21; III 3; 4; 7; 15; 17; epil. 22; IV 11, 14–21; 21, 16–26; V 4, 7–12; App. 1; 3; 7; 8; 11; 30, 10–12); dictum (III 8; 9); Ekphrasis (III 17; V 8; App. 7); Exemplum (V 1; III 10, 3–5); folkloristische Sexual-Ätiologie (III 3; IV 5; 15/16); Gnome (vgl. Chrie, Spruch); Götterschwank (IV 19; App. 4; 11); Historie (IV 23; 26); historische Anekdote (IV 23; V 1; 7; App. 10); Klagegedicht (App. 21); Konsolationsgeschichte (IV 18); Kriminalgeschichte (III 10); Lagergeschichte (App. 10); Legende (App. 4; 26); Liebesgeschichte (App. 16); Märchenfabel (II 4; 8; App. 4); Menschenfabel; moralphilosophische Anekdote (III 9); mythisch-irreale Naturfabel (I 6); mythologische Märchenfabel (I 6; III 17; IV 12; App. 11); Mythos (III 17; App. 3); narratio (IV 5); Novelle/Versnovelle (III 10; App. 15; 16); Novelle mit irrationalem Einschlag (IV 26); Novellenfabel (II 2; III 8; IV 18; V 2; 5; 7; App. 29); novellistische Aretalogie (App. 16); Personifikation (IV 21); philosophisch gestimmte Fabel (I 27; II 1; III 2; 15; IV 21); Rätselgeschichte (IV 5); Rechtsfall/Kasus (III 10; IV 5); religiöse Fabel (IV 11); religiöse Schilderung (App. 7; 8); (lehrhafte) Rhetorenfabel (I 1; 2; 10; 15); Sagenfabel (IV 23; 26); Satire (III 3); Scherz (II 2); Schwank (I 14; IV 19; V 7; App. 4); Spottgedicht (II 5); Sprichwort (IV 24; V 6; App. 14); Spruch (Gnome) (V 5, 1–3; 7, 1–3; App. 8); Theatergeschichte (V 5; 7); Tierfabel; Witz (App. 9; 17); Wortspiel/Wortwitz (II 4; III 4; 11; V 7; App. 23; 27); Wunschfabel (App. 4); Zeitkritik (II 5).

5.4 „Ausgezeichnete“ Stücke des Phaedrus

Von A. Hausrath¹⁴⁶ wurden folgende Stücke als „ausgezeichnet“ oder „gut gelungen“ bezeichnet:

(Zählung nach Perry/Schönberger!) I 1; 2; 10; 15; 21; II 4; 8; III 7; 15; IV 6; 8; 16; 19; 23; 26; V 1; 7; App. 4; 5/6; 13; 16; 20; 27; 29.

5.5 Phaedrus-Stücke in Perrys „Aesopica“

Von B. E. Perry wurden folgende Phaedrus-Stücke in Originalfassung in die „Aesopica“ aufgenommen:

I 3; 9; 10; 14–19; 21; 25; 27; 29–31 (= Aes. 472–486); II 1; 4–8 (= Aes. 487–492); III 1–6; 8–19 (= Aes. 493–510); IV 2 (vss. 10–19); 5; 11; 14; 15/16; 17; 19; 21; 23–26 (= Aes. 511–522); V 1–10 (= Aes. 523–532); App. 1; 4; 5/6; 8–23; 25–27; 29; 31; 32 (= Aes. 533–557); insgesamt 86 Stücke. Eigene Erfindungen des Phaedrus (nach Perry): I 16; 17; 27; II 1; III 1; 5; 11; 13; IV 11; V 10; App. 20.

5.6 Für die Schullektüre geeignete „Nicht-Tierfabeln“

5.6.1 Abgesehen von den Pro- und Epilogen, treten in folgenden Gedichten *nicht Tiere* als Handlungsträger auf:

I 14; 18; II 2; 3; 5; III 1; 3; 4; 5; 8; 9; 10; 11; 14; 17; 19; IV 1; 5; 10; 11; 12; 16; 18; 23; 24; 26; V 1; 2; 5; 6; 7; 8; App. 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 12; 13; 15; 16; 17; 20; 27; 29. (Zur Textmenge vgl. unten 5.7.)

5.6.2 Von diesen Gedichten kommen m. E. für eine zusammenhängende autoren- und werkbezogene Lektüre – gerade auch unter dem Gesichtspunkt einer „problemorientierten Interpretation“ auf der *Mittelstufe*¹⁴⁷ – vor allem folgende Stücke erzählenden Inhalts in Frage:

I 14	Der Schuster als Arzt	III 5	Äsop und der Frechling
II 2	Die alte und die junge Geliebte	9	Sokrates und die Freunde
5	Kaiser Tiberius und der Sklave	10	Glauben und Nicht-Glauben

- | | | | |
|--------|---|--------|--|
| III 14 | Äsop über Spiel und Ernst | V 6 | Zwei Kahlköpfe |
| 19 | Äsop antwortet einem Schwätzer | 7 | Der Flötenspieler Princeps |
| IV 1 | Der Esel und die Galluspriester | App. 9 | Äsop und der eingebildete Schriftsteller |
| 5 | Äsop als Übersetzer eines Testaments | 10 | Pompeius und der Soldat |
| 18 | Der Steuermann und die Passagiere | 12 | Der Vater und der wilde Sohn |
| 23 | Der Schiffbruch des Simonides | 13 | Äsop und der siegreiche Sportler |
| 26 | Die Rettung des Simonides | 15 | Die Witwe und der Soldat |
| V 1 | Demetrius und Menander | 16 | Der reiche und der arme Freier |
| 2 | Die Wanderer und die Räuber | 17 | Äsop und seine Herrin |
| 5 | Der Unterhaltungskünstler und der Bauer | 20 | Äsop und der geflüchtete Sklave |
| | | 27 | Sokrates und der prahlende Sklave |

5.7 Zur Textmenge

Es ist ein unterrichtspraktischer Vorzug der Phaedrusfabeln, daß man sie sowohl einzeln wie im Zusammenhang einer kleineren oder größeren Lektüreeinheit lesen kann. Daß sie auch Stoff für eine mehrwöchige, inhaltlich vielseitige Lektüre abgeben können, soll hier durch eine kleine *Wortstatistik* untermauert werden. Um Vergleichsmaterial zu haben, sei darauf hingewiesen, daß der Helvetierkrieg in Caesars *Bellum Gallicum* (I 1–29; Eigennamen mitgezählt, Enklitika nicht) fast genau 4000 Wörter umfaßt. Das von Phaedrus erhaltene Werk (nach der Ausg. von Schönberger, mit Appendix Perottina und Fragmenten) umfaßt rund 10200 Wörter. Die Pro- und Epiloge mit dem größten Teil der Selbstzeugnisse des Phaedrus machen rund 1000 Wörter aus (ca. 10% des Phaedrus-Corpus), jene Stücke, die keine Tierfabeln sind (s. o. 5.6.1), bestehen aus rund 4500 Wörtern (ca. 44%). Die Tierfabeln machen rund 4700 Wörter aus (ca. 46%). Zählt man die Stücke aus, die – ohne Berücksichtigung der Pro- und Epiloge – von einem Kenner wie Hausrath ausdrücklich als „ausgezeichnet“ oder „gut gelungen“ bezeichnet wurden, ergibt das eine Wortmenge von rund 2500 (vgl. 5.4). Die unter 5.6.2 für die Schullektüre empfohlenen ‚Nicht-Tierfabeln‘ umfassen 3178 Wörter. Dieses Zahlenspiel zeigt, daß sich hier in Anbetracht der heutigen schulischen Bedingungen und im Vergleich zu der für die Caesarlektüre aufzuwendenden Zeit eine recht stattliche, bisher nur wenig beachtete Textmenge mittleren Schwierigkeitsgrades anbietet.

5.8 Phaedruslektüre auf der Oberstufe

Daß Phaedrus auch für die Oberstufenlektüre geeignete Themen bietet, haben Lühr und Krüger an der Fabel I 15 exemplarisch aufgezeigt. Im folgenden sei zunächst (5.8.1) auf ein mögliches Konzept für ein eigenes Kursthema hingewiesen; anschließend (5.8.2) werden Möglichkeiten angedeutet, Phaedrus-Gedichte als Zweit- oder Paralleltexte in andere Kursthemen einzubeziehen.

5.8.1 Ein neues Kursthema: „Phaedrus – Fabel und Wirklichkeit“

Eine gute Grundlage für ein neu zu erprobendes Kursthema im 2. oder 4. Semester (bei Latein I, II und III) könnte die ausführlich kommentierte und mit gründlichen Interpretationen (in italienischer Sprache) ausgestattete Studienausgabe (Auswahl) von Maria J. Luzzatto¹⁴⁸ bieten. Sie gliedert die Werklektüre thematisch in zwei Hauptteile: I. Die Poetik des Phaedrus und II. Zwischen Fabel und Realität.

Teil I enthält die programmatischen und polemischen Stellen in dieser Reihenfolge: I prol.; II prol. u. epil.; III prol. u. epil.; IV prol. u. 22; V prol.; IV 2; App. 2; IV 7; IV epil.

Teil II gliedert sich in folgende thematische Abschnitte:

1. Die Freiheit: III 7; App. 20; I 2.
2. Die ‚humiles‘ und die ‚potentes‘: I 15; 30; IV 6; I 31; 28; App. 26; II 6.
3. ‚Humiles‘ und ‚potentes‘, als Realität am eigenen Leibe erfahren: I 14; V 5; IV 5; V 1; III 10; II 5; App. 10; V 7.
4. Wahrhaftigkeit und Falschheit: App. 7; 5; I 1; 17; II 4.
5. Phaedrus als Moralist: IV 21; I 27; IV 12; V 4; App. 8.
6. Der ‚homo doctus‘: IV 23; IV 26; III 12.
7. Die ‚varietas‘: App. 16; V 8; IV 11.

5.8.2 Beziehungen zu anderen Kursthemen

Phaedrus-Gedichte lassen sich auch in andere Kursthemen einbeziehen, wobei ihre relative Kürze und Geschlossenheit, aber auch der sprachliche Schwierigkeitsgrad manchen unterrichtspraktischen Vorteil bieten. Auf drei Themen sei hier etwas näher eingegangen.

a) Als ergänzende Texte zum Kursthema „Sklaverei“ (I 2/L2–2.06) kommen neben Tierfabeln (wie I 15; III 7; IV 4; App. 21) besonders II 5, App. 17, 20, 27 und II epil., III prol. 34ff. in Frage. – Was sich ein Freigelassener herausnimmt: III 10.

b) Im Rahmen des Themas „Sklaverei“, aber auch beim Kursthema „Satire“ (I 2/L2–4.03) könnte die Gestalt des *Äsop*, wie sie von Phaedrus als einem ehemaligen Sklaven gesehen wird, einen Schwerpunkt bilden. Teils identifiziert sich Phaedrus mit Äsop, teils distanziert er sich von ihm. Bei dem im Rahmenplan vorgesehenen „Vergleich der Satire mit Invektive, Fabel, Pamphlet als Mittel der Kritik und Polemik“ hätte auch die Fabeltheorie des Phaedrus (bes. III prol. 33 ff.) einen idealen Platz. Auch das Genus *Apophthegma* könnte hier im Vordergrund stehen. Hierfür kommen hauptsächlich folgende Stücke in Frage: I prol.; 2; 3; 6; 10; II prol.; 3; epil.; III prol.; 5; 14; 19; IV prol.; 5; 7; 18; 22; V prol.; App. 9; 12; 13; 17; 20.

c) Auf den ersten Blick überraschend ist vielleicht der Bezug zum Kursthema „Die Frau in der Antike“ (I 2/L2–2.09). Im Anhang zum Vorläufigen Rahmenplan wird als „Grobziel“ dieses Kursthemas auch genannt: „Verbindung mit der aktuellen Diskussion zur Emanzipation“. Daher sei hier auf den bekannten Sexualforscher *E. Borneman*¹⁴⁹ hingewiesen, der Phaedrus mehrmals zitiert. Ob seine Bewertungen richtig sind, bleibe hier dahingestellt.

Im Kapitel über „Die Frau im römischen Patriarchat“ heißt es zum Gedicht II 2: „Phaedrus, dessen, kurze, parabelartige Gedichte uns heute ein wenig an Brecht erinnern, sieht selbst die liebende Frau als Gefahr für den Mann.“¹⁵⁰ Zum Gedicht I 18 sagt Borneman: „Für die römische Frau war die Last unehelicher Kinder nicht leichter als heute. Phaedrus schreibt das sehr überzeugend.“¹⁵¹ Zum Gedicht IV 16: „Auch aus Phaedrus' Legende vom Ursprung der Tribaden spricht der gleiche männliche Unverstand.“¹⁵²

Darüber hinaus seien folgende Aspekte angedeutet: Treue und Verführbarkeit (III 10; App. 15; 27); Liebe (II 2; App. 16); die wahre Mutter (III 15); Gleichberechtigung (IV 17); Herrin (App. 17); Eitelkeit (III 8; App. 17); Dirnen (App. 4; 29); Begehrlichkeit (II 2; App. 11); andere sexuelle Themen und Anspielungen (I 29; III 3; 11).

5.9 Hinweise auf ausführliche Fabelinterpretationen

Zu den Gedichten des Phaedrus stehen nur wenige ausgearbeitete und für die Unterrichtsvorbereitung des Lehrers brauchbare Einzelinterpretationen zur Verfügung; das gilt erst recht für die „Nicht-Tierfabeln“. Diese Tatsache ist um so verblüffender, wenn man bedenkt, daß Phaedrus zu den „Kernautoren“ der Schullektüre gerechnet wird. In der folgenden Liste sind die wichtigsten (mir bekannt gewordenen) Fabelinterpretationen (bzw. Interpretationshinweise) aufgeführt, die in den letzten drei Jahrzehnten erschienen, verhältnismäßig leicht zugänglich und für den Schulunterricht bestimmt oder jedenfalls verwendbar sind. Erinnert sei außerdem an die oben (5.8.1) erwähnte Arbeit von Maria J. Luzzatto und die interpretierenden Anmerkungen in der Ausgabe von O. Schönberger. (Die vollständigen Literaturangaben sind der Literaturliste im Anhang zu entnehmen.)

- | | | | |
|----|---|------|--|
| I | 1 Römisch 1964; Mayer 1968;
Fuhrmann 1975; Niemann 1979;
Firnkes 1982 (1984) | II | 6 Niemann 1979 |
| | 4 Römisch 1970; Hirsch 1974 | | 7 Hirsch 1974; Höhn 1975 |
| | 5 Niemann 1979 | | 8 v. Albrecht 1977 |
| | 8 Römisch 1964; Korzeniewski 1970;
Hirsch 1974 | III | 6 Korzeniewski 1970 |
| 11 | Niemann 1979 | | 7 Schönberger 1984 |
| 12 | Korzeniewski 1970 | | 14 Korzeniewski 1970 |
| 13 | Nickel 1975; Fuhrmann 1975;
Niemann 1979 | | 15 Korzeniewski 1970 |
| 15 | Lühr/Krüger 1981 | IV | 4 Nickel 1975 |
| 24 | Büchner 1957; Römisch 1970
u. 1972; Heilmann 1971;
Hirsch 1974; Barić 1975;
Niemann 1979 | | 9 Firnkes 1982 (1984);
Maier 1984, S. 241f. |
| | | App. | 13 Korzeniewski 1970 |
| | | | 14 Römisch 1970 |
| | | | 23 Korzeniewski 1970 |

6. Neue Aspekte der Phaedruslektüre

Aus dem Gang durch die philologische und didaktische Fachliteratur, dem Überblick über die bisherige Praxis der schulischen Phaedruslektüre und der erneuten Durchprüfung des Phaedrus-Corpus nach unterschiedlichen Gesichtspunkten ergeben sich einige Einsichten und Anregungen, die in diesem abschließenden Kapitel zusammengefaßt oder auch vertieft werden sollen. Sie sind teils alt, teils neu. Denn sicher gilt das Terenzwort „nullumst iam dictum, quod non sit dictum prius“ (Eun. 41) in besonderem Maße für die Geschichte des Unterrichts und der Didaktik. Doch lassen sich eben (scheinbar) bekannten Dingen unter neuen Bedingungen nicht selten auch neue Seiten abgewinnen. Insofern wollen die folgenden Feststellungen und Empfehlungen dazu anregen, die Eignung der Phaedruslektüre unter den nunmehr erheblich veränderten Bedingungen des Lateinunterrichts (Stundenzahl, grammatische, literarische, historische Vorbildung, Gedächtnis, Konzentrationsfähigkeit, aber auch moralische Sensibilität der Schüler) neu zu prüfen und ihren Platz im Rahmen des heutigen Lektüreunterrichts ggf. neu zu bestimmen.

6.1 Wenn wir Phaedrus als Menschen und Dichter ernst nehmen, dürfen wir uns nicht nur auf den engen Kreis seiner bekanntesten (Tier-)Fabeln beschränken, sondern

müssen auch seine *Biographie* (Selbstbekenntnisse) und seine *Fabeltheorie* in die Lektüre einbeziehen. Wir gewinnen damit zugleich eine Reihe kultur-, literatur- und sozialgeschichtlich interessanter Texte für den Unterricht aus der „zentralen Epoche“ der römischen Literatur.¹⁵³

6.2 Bei der Phaedruslektüre soll der Lateinunterricht bewußt an die Fabelkenntnisse der Schüler aus ihrer Vor- und Grundschulzeit und aus dem Deutschunterricht anknüpfen¹⁵⁴, zugleich aber darüber hinaus zur Kenntnis einer Reihe anderer Stücke führen, die sich verschiedenen „kleinen Gattungen“ zuordnen lassen. Die Schüler lernen Begriffe wie Anekdote, Apophthegma, Schwank, Novelle u. a. kennen und erproben sie an den gelesenen Gedichten. Die im Unterricht behandelten Phaedrusgedichte sollen also nicht ausschließlich zur Bestätigung der Definition oder des Schemas der Fabel benutzt werden, wie sie am Anfang der Lektüreeinheit (zu Recht) erarbeitet werden. Phaedrus wird als Erzähler von ‚short stories‘¹⁵⁵ in Gedichtform bekannt.

6.3 An geeigneten Stücken soll die *literarische Tradition* der Gattung Fabel vorgeführt werden.¹⁵⁶ Hierfür bieten die meisten fachdidaktischen Publikationen konkrete Hinweise. Daneben soll aber auch die Rezeption einzelner anderer Motive nicht ganz außer acht gelassen werden.¹⁵⁷

6.4 Die Gedichte des Phaedrus galten von jeher als sprachlich leicht, und sie sind es, von Ausnahmen abgesehen, wohl auch. Sie eignen sich daher im Prinzip *für alle Formen und Stufen des Lateinunterrichts*:

a) Zu Recht finden einzelne Stücke in mehr oder weniger bearbeiteter Fassung ihren Platz bereits in der *Lehrbuchlektüre*. In vielen Lehrwerken werden für das zweite und dritte Lateinjahr einzelne Originalstücke geboten.

b) Einzelne Stücke können auch in die lehrbuchbegleitende und in die *Übergangslektüre* einbezogen werden, erst recht wenn diese absichtlich die literarische Tradition der ‚kleinen Gattungen‘ von Antike bis Neuzeit veranschaulichen soll.¹⁵⁸

c) Allgemein kommt Phaedrus auch für die *Anfangslektüre* in Frage, worunter hier „die erste größere Lektüre nach Abschluß der Grammatikphase des Lateinunterrichts“ verstanden wird. In dieser Phase des Lateinunterrichts soll neben die Übung in der Texterschließung und im Übersetzen eine planmäßige „Einführung und Einübung grundlegender Interpretationsschritte“ treten.¹⁵⁹

d) Spezieller dient die Phaedruslektüre als erster Einstieg in die *poetische Lektüre*. An den überschaubaren Gedichten lassen sich elementare Probleme der Prosodie, Metrik, Stilistik, Klangformen usw. behandeln.

e) In allen Zweigen des Lateinunterrichts hat Phaedrus einen Platz als „*Interimslektüre*“. Diese „dient der Auflockerung und der Berücksichtigung thematischer Schwerpunkte, die bei der Auswahl der Hauptlektüren nicht zum Zuge kamen.“¹⁶⁰ Eine Interimslektüre soll nicht mehr als etwa drei Wochen, höchstens 16 Unterrichtsstunden in Anspruch nehmen.¹⁶¹

f) Auch bei *Latein IV*, dem in der Oberstufe einsetzenden Lateinunterricht, kommt Phaedrus für die Originallektüre in Frage. Nach dem Berliner Vorl. Rahmenplan müssen die Schüler im 4. Kurshalbjahr „in der Lage sein, sprachlich und inhaltlich angemessene Partien lateinischer Autoren in Originaltexten zu übersetzen. Hierbei kann es sich um Texte aus den sog. ‚Kleinen Gattungen‘ oder um Abschnitte aus Caesar, Nepos oder

Cicero handeln.“ (S. 86) P. Barié, der diese Form des Lateinunterrichts in fünf Stufen gliedert, sieht bereits auf der 3. Stufe (12, 1) „einen Wechsel der Textsorten“ vor.¹⁶² Er empfiehlt „Briefe von Cicero und/oder von Plinius, fiktionale Texte (Phaedrus, aber auch Petron ...), und schließlich ‚apophthegmatische Erzählformen‘.

g) Einzelne Stücke oder eine ausgewählte Gruppe von Gedichten können als Haupttext oder als Paralleltexte in *thematischen Unterrichtseinheiten* verwendet werden (s. o. 5.8). In den Berliner Rahmenplänen ist Phaedrus hierfür so gut wie gar nicht berücksichtigt. Gerade wenn man die Erfahrung macht, daß Ovid (durch „die Vokabellfülle, die ungewohnte Ausdrucksweise und die Probleme mit der Metrik“) „die Schüler abschreckt“, daß sie Vergil als „langatmig und gestelzt“ empfinden und sie „sich von der gefeilten Glätte abgestoßen“ fühlen¹⁶³, sollte man es hier und da mit einfacherer Kost versuchen; es gibt bei Phaedrus Texte, „die vom Inhalt her unmittelbarer und interessanter, lebensnäher und durchaus herausfordernder sind“. Texte von Phaedrus passen in viele Kursthemen. Sie bieten außerdem auch anspruchsvolleren Schülern hin und wieder Gelegenheit zu dem Erlebnis, daß es lateinische Originaltexte gibt, die sie verhältnismäßig leicht und schnell verstehen können. Aus dem Vorläufigen Rahmenplan kämen hierfür (außer den in 5.8 bereits genannten) m. E. auch folgende Kursthemen in Frage: Aspekte römischen Lebens (S. 22a); Römisches Sakralwesen; Römische Philosophie als Lebenshilfe (S. 22b); Rhetorik und Erziehung (S. 22b; 25 f.); Der Anspruch des Dichters auf Individualität; Römische Dichtgattungen (S. 24); Satire, Witz und Spott bei den Römern (S. 22b; 80).

6.5 Phaedrus ist ein antiker Mensch, mit dem sich die heutigen Schüler viel leichter *identifizieren*¹⁶⁴ können als mit fast allen anderen römischen Autoren. Sein Lebensschicksal erweckt unmittelbar Sympathie. Sein Streben nach Anerkennung kann jeder Jugendliche verstehen. Seine moralische Tendenz entspricht durchaus in vielen Punkten dem ethischen Rigorismus heutiger Jugendlicher. Bekanntlich besteht bei der unterrichtlichen Behandlung der Fabel in der Unterstufe oft „die Gefahr des konventionell moralisierenden Kurzschlusses, der für spätere Zeit den Zugang zu echter, unmittelbarer Auseinandersetzung meist versperrt“.¹⁶⁵ Es gibt durchaus den „moralischen Zeigefinger“ bei Phaedrus, und das ‚fabula docet‘ in den Pro- und Epimythien wurde oft als störend, als aufdringlich oder überflüssig empfunden. Insgesamt aber zeigt der Dichter an einfachen Beispielen, wie das Leben – jedenfalls aus seiner Sicht – ist, und nicht, wie sich die Menschen verhalten *sollten*. Phaedrus will „*ipsam vitam et mores hominum ostendere*“ (III prol. 50). Aus den vorgeführten Beispielen soll der intelligente Leser seinen Blick für die Wirklichkeit schärfen (*acuatque sese diligens industria*) und für sich selbst seine Konsequenzen daraus ziehen (*corrigatur error*; vgl. II prol. 1–4). Gerade wegen dieser moralischen Tendenz bieten die Gedichte des Phaedrus eine ideale unterrichtliche Gelegenheit, die Zeitbedingtheit oder überzeitliche Gültigkeit moralischer Maximen zu prüfen. Die in den Stücken angesprochenen Verhaltensweisen wie Ausnutzung der Macht, Angeberei, Schmeichelei, Egoismus, Leichtgläubigkeit usw. sind jedem Jugendlichen bekannt. Viele Stücke behandeln auch die Einstellung des sich ohnmächtig fühlenden Individuums zur großen Politik.

6.6 Bei der Lektüre des Phaedrus lernen wir die römische Welt aus der Sicht eines „Unterprivilegierten“ kennen, eines Menschen, der das Schicksal eines Sklaven aus eigenem Erleben kennt, der aber trotz Freilassung kein gleichberechtigter Bürger ist.

Das schärft seinen Blick für Oben und Unten, für Wahrhaftigkeit und Schmeichelei. Das macht sein Werk für uns besonders interessant. Man sollte es aber weder durch *volkstümelnde* Sympathie verharmlosen noch durch „Retro-Projektion *klassenkämpferischer* Schlagworte“¹⁶⁶ ‚aufmöbeln‘.

In der Literatur über Phaedrus und die Fabel wird manchmal oft recht pauschal gesagt, die Fabel sei „nicht die hohe Literatur der Oberschicht, sondern so recht nach dem Geschmack des niederen Volkes, das sich in seinen gesellschaftlichen Nöten oder in seinen Verhaltensmustern widergespiegelt sieht“.¹⁶⁷ Mag die Fabel auch „*volkstümlichen* Ursprungs“ sein (F. Leo), Phaedrus wandte sich jedenfalls mit seinen Versen, wie er an mehreren Stellen ausdrücklich sagt, auch an hochgestellte und gebildete Leute. Nach allem, was wir wissen, war er Freigelassener des Augustus, hatte also irgendwelche Beziehungen zum Kaiserhaus; und die hatte nicht jeder freigeborene Bürger. Sejan, der einflußreichste Mann unter Tiberius, fühlte sich durch Anspielungen in den Fabeln herausgefordert und bestrafte ihn. Die Gedichte können also nicht nur im „niederen Volk“ bekannt gewesen sein. Das Wort „volkstümlich“ hat aber heute einen zweifelhaften Beigeschmack. Ernst Bloch bemerkt einmal zu Johann Peter Hebels Kalendergeschichten – die nach meinem Eindruck wegen ihrer Mischung aus Kürze, Humor, Moral und gesundem Menschenverstand eine gewisse Affinität zu Phaedrus haben –, ihre Sprache sei „nicht volkstümlich im späteren, gemachten Sinn, schon deshalb nicht, weil, wie Brecht sagt, das Volk alles sein kann, nur nicht volkstümlich.“¹⁶⁸

6.7 Die Phaedruslektüre ist ein Instrument *humanistischer Bildung* im besten Sinne. R. Rieks hat dargelegt, wie Phaedrus zur „Popularisierung einer griechischen Humanität“ beigetragen hat¹⁶⁹: „Phaedrus ist ein Beispiel dafür, daß Humanität durchaus nicht an die uns bekannte, etwa von Cicero her gewohnte, Begrifflichkeit gebunden zu sein braucht.“

„Der gebürtige Grieche Phaedrus hat ein feines Gespür für die Tatsache, daß nur wenige von denen, die einem gemeinlich als Menschen begegnen, auch tatsächlich Menschen im vollen Sinne des Wortes darstellen. Daß sein Bewußtsein ... von griechisch-hellenischen Maßstäben geformt ist, daß er eine erstaunliche Nähe gerade zu Menander aufweist, verdeutlicht die Anekdote V 1“.¹⁷⁰ – Auch die Erzählung von Simonides (IV 23) „kann als Beispiel für die griechische Formung seiner Humanität gelten“¹⁷¹, und in dem Katalog der delphischen Sprüche (App. 7) „zeigt sich die griechische Orientierung seines Bildes vom Menschen und von der Menschlichkeit“. Kurz, wir finden bei Phaedrus einen „Entwurf der Gestalt des menschlichen Menschen, der gebildet ist, höflich, liebenswürdig, elegant, und in schöner Menschlichkeit zu leben versteht“.¹⁷²

O. Schönberger und J. Gruber¹⁷³ haben aufgezeigt, warum und wie heute die „*Griechische Welt im Lateinunterricht der Unter- und Mittelstufe*“¹⁷⁴ berücksichtigt werden soll, erst recht wenn die Schüler keinen Griechischunterricht haben. Bei der Phaedruslektüre sei es „notwendig, von den griechischen Vorbildern der römischen und europäischen Fabeldichtung zu sprechen, also von Aesop, Hesiod oder auch Demetrios von Phaleron. Hier begegnet dem Schüler zum ersten Mal in einem eng umschriebenen Bereich literarische Tradition als *Imitatio* und *Aemulatio*“.¹⁷⁵ Viele Geschichten spielen auf griechischem Boden oder erzählen von griechischen Personen und Lebensverhältnissen. Oft begegnen uns griechische Wörter. Die moralphilosophische Tendenz seiner Poesie, beeinflusst von Chrie und Diatribe der Stoiker und Kyniker¹⁷⁶, hat zur Prägung vieler schöner Sentenzen geführt, von denen wir zu Recht einige in unsere Lehrbücher

übernommen haben. Sie erinnern oft an die Sentenzen des Publilius Syrus und eignen sich wegen ihres Inhalts und ihrer Prägnanz zum Auswendiglernen.¹⁷⁷

6.8 Jeder Lektürevorschlag ist „eine subjektive Auswahl“, wie es Schönberger von seinem Projekt sagt, auch wenn sie durch eine Schulausgabe oder Übernahme in den Lehrplan „objektiviert“ wird. Schönberger schließt eine vielleicht selbstverständliche, aber doch bedenkenswerte Feststellung an: „im Grunde muß sich *jeder Lehrer selbst seine eigene Auswahl* machen. Zudem bilden die vorhandene Zeit und *die vorhandenen Texte* weitere Bedingungen für die Textauswahl.“¹⁷⁸ Das führt mich zu der Feststellung, daß uns für eine vielseitigere und umfassendere Phaedruslektüre trotz der Ausgaben von Strebel, Leggewie, Firnkes und Eller eine möglichst vollständige Schulausgabe von Phaedrus fehlt. Jede der genannten Ausgaben hat ihre Stärken, aber auch ihre Mängel. So fehlen z. B. bei Eller die meisten Pro- und Epilogstellen, sogar der Prolog zu Buch I, außerdem so vorzügliche Fabeln wie I 15, II 7 und IV 4. Bei Firnkes fehlen so wertvolle Stücke wie I 2, 15 und III 15. Insgesamt kommen bei Firnkes die ‚Nicht-Tierfabeln‘ zu kurz. Beide Ausgaben haben kein Stück aus der Appendix Perottina aufgenommen. Wenn wir zeigen wollen, „daß Phaedrus keinesfalls nur Tierfabeln schreibt“¹⁷⁹, und der Schüler lernen soll, „daß Phaedrus in seinem Buch die Gattung Fabel transzendiert und gelegentlich fast Novellen bringt“¹⁸⁰, müssen aber solche Stücke wie „Die Witwe und der Soldat“, „Der reiche und der arme Freier“, „Äsop und seine Herrin“ (App. 15–17) enthalten sein. Auch finden sich in der Appendix einige der wertvollsten Tierfabeln (z. B. „Der Esel und die Leier“) und Apophthegmen (z. B. „Äsop und der Schriftsteller“).

Wir haben gesehen, daß das Phaedrusbild der Philologie im Wandel begriffen ist, daß in bezug auf die Analyse der stilistischen Gestaltung und Erzähltechnik des Phaedrus „in der wissenschaftlichen Literatur noch fast alles zu leisten ist“ (Schönberger), daß die These von der Volkssprachlichkeit des Phaedrus der Überprüfung bedarf (v. Albrecht) und daß in der Schule eine originelle Seite des Phaedrus bisher ziemlich unbekannt geblieben ist (Eller). Betrachtet man die Fülle subtiler Spezialuntersuchungen und die Vielfalt der philologischen und didaktischen Fachliteratur zu den anderen Schulautoren, so nimmt sich die Phaedrusliteratur demgegenüber recht bescheiden aus.¹⁸¹ Ob Phaedrus tatsächlich im Sinne der eingangs zitierten, von mir geteilten Überzeugung C. W. Naucks auch heute für alle Stufen des lateinischen Lektüreunterrichts in Frage kommt, kann sich freilich erst erweisen, wenn Philologie, Fachdidaktik und Unterrichtspraxis auf die in der vorliegenden Arbeit aufgezeigten Desiderate eingehen.

Andreas Fritsch

Literaturauswahl

Albrecht, M. v.: Römische Poesie. Texte und Interpretationen. Heidelberg 1977, S. 236–246.

Barié, P.: Zur linguistischen Beschreibung von Texten im altsprachlichen Unterricht. In: AU XVIII 2/1975, S. 54–57.

Büchner, K.: Römische Literaturgeschichte. Stuttgart 1957.

Cancik, H.: Die kleinen Gattungen der römischen Dichtung in der Zeit des römischen Prinzipats. In: M. Fuhrmann (Hrsg.): Römische Literatur (= Neues Handbuch der Literaturwissenschaft, Bd. 3). Frankfurt a. M. 1974, S. 261–289.

Christes, J./W. Schindler/R. Nickel: Phaedrus. Die Fabel. In: R. Nickel (Hrsg.): Aditus, Teil III: Lehrerhandbuch. Würzburg 1975, S. 1–45.

- Christes*, J.: Reflexe erlebter Unfreiheit in den Sentenzen des Publilius Syrus und den Fabeln des Phaedrus. In: *Hermes* 107, 1979, S. 199–220.
- Cremona*, C. A.: *Lexicon Phaedrianum*. Hildesheim u. New York: Olms 1980.
- Ditbmar*, R.: *Die Fabel. Geschichte, Struktur, Didaktik*. Paderborn, 2. Aufl. 1974.
- Drabeim*, H.: Bericht über Phädrus und die römische Fabeln für die Jahre 1919–1924. In: *Bursians Jahresberichte* 204, 1925 II, S. 223–232.
- Eller*, K. H.: *Phaedrus Fabeln. Exempla discimus – Lebenswirklichkeit und Moralphilosophie*. Frankfurt a. M./Berlin/München: Diesterweg (Modelle für den altsprachlichen Unterricht) 1982.
- Firnkens*, M.: *Phaedrus Fabulae. Text mit Kommentar*. Bamberg: Bayer. Verlagsanstalt (Testimonia) 1981.
- Firnkens*, M.: Phaedrus als Autor der Mittelstufe. In: F. Maier (Hrsg.): *Auxilia* 4, Bamberg 1982, S. 4–53. Ebenfalls in: *Staatsinstitut ... München* 1984 (s. dort), S. 71–118.
- Fuhrmann*, M.: Cäsar oder Erasmus? Überlegungen zur lat. Lektüre am Gymnasium. In: *Gymnasium* 81, 1974, S. 394–407.
- Fuhrmann*, M.: Über kleine Gattungen als Gegenstand der Anfangslektüre. In: *AU XVIII* 5/1975, S. 31–34.
- Fuhrmann*, M.: *Alte Sprachen in der Krise?* Stuttgart 1976.
- Glücklich*, H.-J.: Lateinische Lektüre auf der Sekundarstufe I. In: *AU XXII* 3/1979, S. 5–18.
- Gruber*, J. u. F. Maier (Hrsg.): *Handbuch der Fachdidaktik. Alte Sprachen*, Bd. 2. München: 1982.
- Guaglianone*, A.: *Phaedri Augusti libri fabularum*. Torino: Paravia 1969.
- Hausrath*, A.: Zur Arbeitsweise des Phaedrus. In: *Hermes* 71, 1936, S. 70–103.
- Hausrath*, A.: Phaedrus, RE 19, 2 (1938), Sp. 1475–1505.
- Heilmann*, W.: Sprachreflexion und lateinischer Sprachunterricht. In: *Protokoll Nr. 1848*. Hess. Institut für Lehrerfortbildung. Fulda/I/Kassel 1971, S. 26–57.
- Hirsch*, F.: Phaedrus, Unterrichtsversuch in einer 10. Klasse. In: E. Römisch (Hrsg.): *Lernziel und Lateinlektüre. Unterrichtsprojekte im Fach Latein*. Beiheft zu *AU XVII* 1974, S. 12–44.
- Höhn*, W.: Der textgrammatische Betrachtungsaspekt und seine Bedeutung für die Lernerfolgskontrolle im Lateinunterricht. In: *AU XVIII* 2/1975, S. 65–78.
- Höhn*, W. u. N. Zink (Hrsg.): *Handbuch für den Lateinunterricht – Sekundarstufe II*. Frankfurt a. M./Berlin/München 1979.
- Irmischer*, J.: *Antike Fabeln*. Berlin/Weimar: Aufbau 1978.
- Korzeniewski*, D.: Zur Verstechnik des Phaedrus. In: *Hermes* 98, 1970, S. 438–458.
- Kultusministerium Rheinland-Pfalz* (Hrsg.): *Lateinische Lektüre – Sekundarstufe I*. Erarbeitet von der Fachdidaktischen Kommission Latein – Sekundarstufe I. Ltg.: H.-J. Glücklich. Mainz: v. Hase & Köhler 1981.
- La Penna*, A.: *Einführung zu A. Richelmy: Fedro, Favole (lat. u. ital.)*. Torino: Einaudi 1978.
- Leggewie*, O.: *Phaedrus Fabeln. Auswahl mit Proben aus dem deutschen, französ. u. engl. Fabelschatz*. Text u. Kommentar. Münster: Aschendorff, 3., verb. Aufl. 1977.
- Lühr*, F.-F. u. F. Krüger: Probleme politischer Bildung im altsprachlichen Unterricht. In: *AU XXIV* 2/1981, S. 5–28.
- Luzzatto*, Maria J.: *Fedro un poeta tra favola e realtà. Antologia. (Testi per la scuola italiana.)* Con un saggio di L. Mondo. Torino: Paravia 1976.
- Mader*, L.: *Antike Fabeln*. Zürich: Artemis 1951.
- Maier*, F.: *Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt*. Bamberg: Buchner. Bd. 1: *Theorie und Praxis des lateinischen Sprachunterrichts*, 1979. – Bd. 2: *Zur Theorie des lateinischen Lektüreunterrichts*, 1984.
- Mandruzzato*, E.: *Fedro, Favole (lat. u. ital.)*. Milano: Rizzoli 1979.
- Mayer*, J. A.: *Pontes. Begleitbuch zur Lektüre nach übergeordneten Themen (mit Lehrerheft)*. Stuttgart 1968; 2. Aufl. 1978.
- Motté*, Magda: Die Fabel – eine veraltete Gattung? In: *Katholische Bildung* 86, 1985, S. 91–104.
- Nickel*, R. (Hrsg.): *Aditus. Neue Wege zum Latein. Lese- und Arbeitsbuch für die ersten Lektürejahre*. 3 Teile: *Texte, Schülerkommentar, Lehrerhandbuch*. Würzburg 1975.
- Niemann*, K.-H.: Die Fabel als Spiegel menschlichen Verhaltens und als Anstoß zur Verhaltensänderung. In: *AU XXII* 3/1979, S. 57–81. – Ebenfalls in: *Kultusministerium Rheinland-Pfalz* 1981 (s. dort), S. 112–132.

- Perry, B. E.*: Aesopica. A series of texts relating to Aesop or ascribed to him or closely connected with the literary tradition that bears his name. Vol. I. Urbanà (USA) 1952.
- Perry, B. E.*: Babrius and Phaedrus, newly ed. and translated into English, together with an historical introduction and a comprehensive survey of Greek and Latin fables in the Aesopic tradition. Cambridge: Loeb (1965).
- Port, W.*: Literatur zur griechischen und römischen Fabel in den Jahren 1925–1931/32. In: Bursians Jahresberichte 240, 1933 III, S. 80–87.
- Rieks, R.*: Homo, Humanus, Humanitas. Zur Humanität in der lat. Literatur des ersten nachchristl. Jahrhunderts. München 1967, S. 80–88: Die Popularisierung einer griechischen Humanität bei Phaedrus.
- Römisch, E.*: Macht und Moral. In: AU VII 3/1964, S. 58–81.
- Römisch, E.*: Der Weg zur Dichtung im altsprachlichen Unterricht. In: F. Hörmann (Hrsg.): Neue Einsichten, Beiträge zum altsprachlichen Unterricht. (Dialog Schule u. Wissenschaft. Klass. Sprachen u. Literaturen, Bd. V.) München 1970, S. 82–100.
- Römisch, E.*: Die Aufgabe der Curriculumforschung. In: Mitteilungsblatt des Landesverbandes Berlin im DAV 18, 1972, H. 2, S. 4–6 (darin Lernzieldefinitionen zu Phaedr. I 24).
- Schnur, H.*: Fabeln der Antike. München: Heimeran 1978.
- Schönberger, O.*: Phaedrus, Liber Fabularum – Fabelbuch. Lateinisch und deutsch. Übersetzung von F. F. Rückert u. O. Schönberger. Erläutert von O. Schönberger. Stuttgart: Reclam (UB 1144–46) 1975; 3., durchges. u. bibliogr. erg. Aufl. 1982.
- Schönberger, O.*: Phaedrus-Lektüre in der Mittelstufe. In: Staatsinstitut ... München 1984 (s. dort), S. 62–70.
- Senator für Schulwesen, Jugend und Sport* (Hrsg.): Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule – Gymnasiale Oberstufe – Fach Latein. Berlin. Stand 1977/1984. – Anhang zum Vorl. Rahmenplan etc. 1977 (enthält Empfehlungen und Literaturhinweise).
- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München* (Hrsg.): Handreichungen für den Lateinunterricht in den Jahrgangsstufen 8–11. Bd. 2: Dichtung. Erarbeitet i. A. des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Donauwörth: Auer 1984.
- Strebel, H.*: Phaedrus Fabeln. Bamberg: Buchner (Aus dem Schatze des Altertums: B 7; mit Vorbereitungsheft) 1959.
- Weinreich, O.*: Fabel, Aretalogie, Novelle. Beiträge zu Phädrus, Petron, Martial und Apuleius. Heidelberg 1931.
- Wienert, W.*: Die Typen der griechisch-römischen Fabel. Mit einer Einleitung über das Wesen der Fabel. Helsinki 1925.

Tonbandkassetten

- Strob, W.*: Proben lateinischer Verskunst. Tonbandkassette mit Textheft. Institut für Unterrichtsmitschau und didaktische Forschung der Universität München 1981. Darauf u. a. Phaedr. I 1.
- Bick, H.*: Zur Aussprache des Lateinischen im Anfangsunterricht und in der Anfangslektüre. Tonbandkassette mit Textheft. Institut für Unterrichtsmitschau und didaktische Forschung der Universität München 1982. Darauf u. a. Phaedr. I prol.; 1; 2; 4; 5; 13; 24; IV 3; 9; 10.
- May, G.*: Die Fabel: Literatur aus der Hand von Sklaven? Inhalt: Esel und Fuchs im Gespräch über die Fabel. Revolutionäre Elemente der Fabel. Äsop, Kritik der Unterdrückten, Protestfunktion. Phaedrus. Fabel als Kunstwerk. Musterinterpretation der Fabel von Wolf und Lamm (I 1). Laufzeit 25 Min., ab 10. Schuljahr. Schulfunksendung des ORF in der Reihe „Metamorphosen lateinischer Tradition“ 1980/81.
- May, G.*: Die Fabel: Dichtung als Lehrprogramm? Inhalt: Veränderung der Form und Intention der Fabel am Beispiel der Fabel von Fuchs und Rabe. Phaedrus (I 13) – Luther, La Fontaine, Lessing, J. Thurber. Laufzeit 25 Min., ab 10. Schuljahr. Schulfunksendung des ORF in der Reihe „Metamorphosen lateinischer Tradition“ 1980/81.
- Novák, Jan*: Voces Latinae. Tonbandkassette 1980. Abacca SP 40 274. Darauf u. a. musikalische Vertonung von Phaedr. I 13. Erhältlich über: Societas Latina, Universität FB 6.3, 6600 Saarbrücken 11.

Anmerkungen

Die in den Anmerkungen verkürzt zitierten Literaturangaben sind in der alphabetisch geordneten „Literaturauswahl“ (abgek. Lit.) vollständig angeführt. — Alle Zitierungen von Phaedrusstellen sind an die Zählung von Schönberger (nach Perry bzw. Guaglianone) angepaßt.

- 1 Phaedri Augusti liberti fabularum Aesopiarum libri quinque ... Erklärt v. C. W. Nauck. Berlin: Aesinthal 1855.
- 2 H. Cancik 1974 (s. Lit.), S. 272.
- 3 M. Fuhrmann 1974 (s. Lit.), S. 398. Daß „nicht allzu viele Fabeln ohne Überdruß der Schüler gelesen werden können“, meint auch F. Maier, der in seiner Bilanz der Mittelstufenlektüre allerdings von der (traditionellen) Beschränkung der Phaedruslektüre auf Tierfabeln ausgeht, vgl. Maier 1984, S. 202 (= Gruber/Maier 1982, S. 81).
- 4 Arbeitspapier des Beirats für Latein beim Senator für Schulwesen (Berlin): Methodische Hinweise. Mai 1968. Der hier zitierte Passus entfiel vor Inkrafttreten der Rahmenpläne.
- 5 Rahmenpläne für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, 1968ff. B II 11, S. 2f.
- 6 Eine ähnliche Berechnung bietet F. Maier in: Gruber/Maier 1982, S. 76f.
- 7 Senator für Schulwesen etc. 1977/1984 (s. Lit.).
- 8 Vgl. Baden-Württemberg, Lehrplanheft G 9/1981, S. 221, bei Latein I, 9. Klasse: „mindestens 8“ Fabeln.
- 9 F. Maier in: Gruber/Maier 1982, S. 73f.
- 10 Von M. Firnkes und O. Schönberger, in: Staatsinstitut ... München 1984 (s. u. Anm. 135 u. 136). Zu Rheinland-Pfalz vgl. Anm. 122; zu Niedersachsen vgl. Maier, in: Gruber/Maier 1982, S. 69, Anm. 22.
- 11 M. Fuhrmann 1976, S. 68–82.
- 12 Vgl. F. Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichts etc., Bd. 2. Berlin/Leipzig 1921 (Nachdr. Berlin 1965), S. 290ff.
- 13 Zit. nach L. Schweim: Schulreform in Preußen 1809–1819. Entwürfe und Gutachten. Weinheim/Bergstr. 1966, S. 69.
- 14 F. Cramer: Der lateinische Unterricht. Ein Handbuch für Lehrer. Berlin 1919, S. 54.
- 15 F. A. Eckstein: Lateinischer und griechischer Unterricht. Mit einem Vorwort v. W. Schrader, hrsg. v. H. Heyden. Leipzig 1887, S. 277f.
- 16 Eckstein, a. a. O., S. 279.
- 17 Vgl. Centralblatt für die ges. Unterrichts-Verwaltung in Preußen, Jg. 1892, S. 273.
- 18 P. Dettweiler: Didaktik u. Methodik des lateinischen Unterrichts. München, 2., umgearb. Aufl. 1906, S. 127.
- 19 Dettweiler, a. a. O., S. 128.
- 20 Ebenda.
- 21 J. Lattmann: Geschichte der Methodik des Lateinischen Elementarunterrichts seit der Reformation. Göttingen 1896, S. 144.
- 22 Lattmann, a. a. O., S. 423. Vgl. auch J. Klowski, s. u. Anm. 115.
- 23 Lattmann, a. a. O., S. 424. Die Binnenzitate beziehen sich auf ein Werk von F. W. Jacobs (1764 bis 1847).
- 24 Lattmann, a. a. O., S. 446.
- 25 Lattmann, a. a. O., S. 449.
- 26 F. Leo: Die römische Literatur und die Schullektüre. In: Das hum. Gymnasium 21, 1910, S. 166–176, hier 174f.
- 27 Cramer (s. Anm. 14), S. 224.
- 28 M. Krüger: Methodik des altsprachl. Unterrichts. Frankfurt a. M. 1930, S. 144.
- 29 Krüger, a. a. O., S. 45 u. 144.
- 30 Krüger, a. a. O., S. 45.
- 31 Krüger, a. a. O., S. 144.
- 32 Krüger, a. a. O., S. 145f.
- 33 Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule. Amtliche Ausgabe. Berlin 1938, S. 234. — Vgl. hierzu A. Fritsch: Der Lateinunterricht in der Zeit des Nationalsozialismus. In: AU XXV 2/1982, S. 20–56, hier 48.

- 34 Vgl. H.-J. Fischer: Der altsprachliche Unterricht in der DDR. Paderborn 1974. — Soweit ich sehe, haben nur die Fabeln I 15 (vgl. dazu unten Lühr/Krüger) und IV 3 Aufnahme in die aktuellen Lateinbücher der DDR gefunden (Lat. Lehrbuch, Aufbaukurs. Berlin 1973).
- 35 Vgl. F. Maier 1979, S. 20ff., u. in: Gruber/Maier 1982, S. 10.
- 36 Phaedr. III prol. 21.60; III 12; IV prol. 15; IV 7,1; IV 22.
- 37 E. Schmalzriedth: Hauptwerke der antiken Literaturen. München: Edition Kindlers Literatur Lexikon 1976, S. 344.
- 38 G. E. Lessing: Abhandlungen über die Fabel. Stuttgart: Reclam (UB Nr. 27/28) 1970, S. 139.
- 39 Lessing, ebenda.
- 40 G. Bernhardt (1800–1875): Grundriss der Römischen Litteratur. Halle, 4. Aufl. 1964, S. 624. Hervorhebungen hier und im folgenden von A. F.
- 41 Bernhardt, a. a. O., S. 630. — In bezug auf die „unter dem Namen Nepos umlaufenden Vitae“ bemerkt B., daß „die Mittelmäßigkeit in Forschung und Darstellung des Stoffs nicht geringer ist als der Mangel an historischer Kunst, wo der innere Zusammenhang und oft die wesentlichste Thatsache fehlt“ (S. 667). Man habe Mühe, „dieses Skizzenwerk, dessen Komposition flach, dessen Ausdruck eintönig ist und in einer niedrigen, bisweilen idiotischen und wenig korrekten Schreibart sich bewegt, einem Abschnitt des klassischen Zeitalters anzuweisen“ (S. 666). — Zum Stil des Nepos heißt es: „Unser jetzt so benannter Nepos steht ... auf jener Stufe des *sermo familiaris*, welche der in mehreren Jahrhunderten verflachte Phaedrus unter den Dichtern einnimmt; auf jener Stufe, welche neben der Dürftigkeit des Inhalts seine Lesung so wenig anziehend und dem Lehrer es schwer macht, mit einem Autor auszukommen, der die gewöhnliche Grammatik nicht wie billig anerkennt.“ (S. 668)
- 42 Bernhardt, a. a. O., S. 630.
- 43 O. Ribbeck: Geschichte der Römischen Dichtung, Bd. 3. Stuttgart 1892, S. 30.
- 44 Ribbeck, a. a. O., S. 24.
- 45 Ribbeck, a. a. O., S. 26f.; Hinweis auf Phaedr. III prol. 51 ff.
- 46 Ribbeck, a. a. O., S. 27.
- 47 Ribbeck, a. a. O., S. 29.
- 48 Ribbeck, a. a. O., S. 32.
- 49 Ribbeck, a. a. O., S. 33.
- 50 W. Kroll u. F. Skutsch: Teuffels Geschichte der römischen Literatur, Bd. 2. Leipzig/Berlin, 6. Aufl. 1910, S. 211.
- 51 Kroll, a. a. O., S. 210.
- 52 M. Schanz: Geschichte der röm. Litteratur, Bd. II, 2. München, 3., ganz umgearb. u. stark verm. Aufl. 1913, S. 48.
- 53 Schanz, ebenda.
- 54 Schanz, a. a. O., S. 49.
- 55 E. Norden: Die römische Literatur. In: A. Gercke u. E. Norden (Hrsg.): Einleitung in die Altertumswissenschaft, Bd. 1, Leipzig/Berlin 1912, S. 317–459, hier 384.
- 56 Norden, ebenda.
- 57 Vgl. Literaturauswahl.
- 58 O. Weinreich 1931, S. 5.
- 59 Weinreich, a. a. O., S. 12. — Vgl. unten 5.3.
- 60 Weinreich, a. a. O., S. 52.
- 61 Vgl. auch den RE-Artikel „Fabel“ von Hausrath (1909).
- 62 A. Hausrath 1938, Sp. 1478; Hervorhebung durch A. F.
- 63 Hausrath, a. a. O., Sp. 1479.
- 64 Hausrath, a. a. O., Sp. 1480.
- 65 B. E. Perry 1965, S. XCI.
- 66 L. Mader 1951, S. 22.
- 67 Ribbeck, s.o. Anm. 48.
- 68 Schanz, s.o. Anm. 52.
- 69 Leo, s.o. Anm. 26.
- 70 A. Kappelmacher u. M. Schuster: Die Literatur der Römer bis zur Karolingerzeit (= Handbuch der Literaturwissenschaft, hrsg. v. O. Walzel). Potsdam 1934, S. 306.

- 71 O. Seel: *Weltdichtung Roms zwischen Hellas und Gegenwart*. Berlin 1965, S. 71.
- 72 Schmalzriedt, s.o. Anm. 37.
- 73 K. Büchner 1957, S. 394.
- 74 Über Canciks Beitrag (s. Lit.) bemerken Lühr und Krüger (s. Lit., AU 2/81, S. 23, Fußn. 79) zu Recht: „auf engstem Raum ist hier mit das Beste über den politischen Hintergrund der Phaedrus-Fabel gesagt; zugleich werden wertvolle Materialien und Hinweise für eine mögliche unterrichtspraktische Auswertung gegeben.“
- 75 Vgl. AU XVIII 5/1975: Zur lat. Übergangslektüre.
- 76 Vgl. z. B. Senator für Schulwesen: *Vorläufiger Rahmenplan ... Latein 1984*, S. 86, u. Anhang zum Vorl. Rahmenplan etc. 1977, S. 21.
- 77 Cancik, S. 261.
- 78 Vgl. Bernhardy (s. o. Anm. 40), S. 624. — Unser Lehnwort ‚*Fabel*‘ hatte übrigens bis ins 18. Jh. die allgemeine Bedeutung ‚*Erzählung, Sage*‘, wie sie heute noch in den Ableitungen ‚*fabelhaft*‘ und ‚*fabeln*‘ erhalten ist. Erst seit Hagedorn und Gellert wird das Wort fast ganz auf die äsopische Fabel beschränkt (vgl. F. Kluge: *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. 20. Aufl. bearb. v. W. Mitzka, Berlin 1967, S. 178). Durch diese Einengung sind wir fast blind geworden für die ursprüngliche Fülle und Undifferenziertheit des lateinischen Wortes ‚*fabula*‘ (Gerede der Leute, Gegenstand des Geredes, Unterhaltung, ausgedachte Erzählung, äsopische Fabel, Märchen, Sage, Sujet einer Dichtung, Bühnenstück, Epos, komödienhafte Begebenheit im Alltag). Phaedrus verwendet für seine Gedichte verschiedene Wörter, außer ‚*fabula*‘ auch ‚*fabella*, ‚*narratio*, ‚*exemplum*, ‚*argumentum*, ‚*carmen*, ‚*versus*‘.
- 79 Cancik, s.o. Anm. 2.
- 80 Cancik, S. 272.
- 81 Schanz, s.o. Anm. 54.
- 82 Cancik, S. 273. Vgl. auch die Einf. v. Mandruzzato 1979, bes. S. 11, 13, 65.
- 83 Cancik, ebenda.
- 84 L. Mader 1951, S. 22.
- 85 J. Irmscher 1978, S. XIII.
- 86 H. Schnur 1978, S. 25.
- 87 Phaedrus, hrsg. u. erläutert. v. O. Schönberger 1975 (s. Lit.), S. 220.
- 88 Schönberger, a. a. O., S. 221.
- 89 D. Korzeniewski 1970 (s. Lit.), S. 433.
- 90 Korzeniewski, S. 458.
- 91 M. v. Albrecht 1977, S. 246.
- 92 M. Krüger: *Methodik des altsprachl. Unterrichts*. Neubearb. v. G. Hornig. Berlin/Frankfurt a.M./Bonn 1959, S. 64 u. 175 (vgl. die Ausg. v. 1930, S. 145).
- 93 Krüger-Hornig, S. 206.
- 94 W. Jäkel: *Methodik des altsprachl. Unterrichts*. Heidelberg 1962, S. 211.
- 95 E. Römisch 1964 (s. Lit.), S. 61.
- 96 Ebenda.
- 97 Römisch 1964, S. 60. Vgl. hierzu auch R. Nickel in: Gruber/Maier 1982, S. 32.
- 98 Römisch 1964, S. 62.
- 99 Römisch 1964, S. 65.
- 100 Römisch 1964, S. 77.
- 101 Römisch 1964, S. 68.
- 102 Römisch 1964, S. 69.
- 103 Römisch 1970, s. Literaturauswahl.
- 104 Römisch 1970, S. 84f.
- 105 Römisch 1970, S. 93.
- 106 J. A. Mayer: *Pontes* (s. Lit.), Lehrerheft, S. 10.
- 107 Ebenda.
- 108 Hirsch (s. Lit.), S. 15, Anm. 1.
- 109 Hirsch, S. 15.
- 110 Hirsch, S. 38.

- 111 R. Nickel: Aditus (s. Lit.).
- 112 J. Christes 1975 (s. Lit.), S. 4.
- 113 Ausführlicher hierzu: Christes 1979 (s. Lit.); vgl. auch H. Schnur, s. u. Anm. 166.
- 114 Fuhrmann 1975 (s. Lit.), S. 32.
- 115 J. Klowski: Die Übergangslektüre – Didaktische Überlegungen. In: AU XVIII 5/1975, S. 5–12, hier 9. – Vgl. auch W. Heilmann 1971 (s. Lit.), S. 44ff., und Lattmann, s. o. Anm. 22.
- 116 P. Barié 1975 (s. Lit.), hier S. 54–57 (vgl. auch P. Barié: Probestück einer linguistischen Textbeschreibung. In: W. Höhn u. N. Zink 1979, s. Lit., S. 228–231); W. Höhn 1975 (s. Lit.), S. 71f.
- 117 W. Heilmann: Zum Vergleichen im lat. Literaturunterricht. In: AU XIX 4/1976, S. 81–91, hier 84ff.
- 118 R. Dedek: Le Loup et l'Agneau. Eine Fabel La Fontaines im Unterricht. In: Anregung 21, 1975, S. 41–48.
- 119 W. Heilmann, s. o. Anm. 117; R. Nickel: Vergleichendes Lernen im lat. Lektüreunterricht. In: AU XXI 5/1978, S. 6–18.
- 120 G. J. Schoenen: Textvergleich in der lat. Erstlektüre. In: AU XXII 3/1979, S. 19–30, hier 28.
- 121 Niemann 1979, s. Lit.
- 122 Kultusministerium Rheinland-Pfalz 1981 (s. Lit.), S. 18 u. 112.
- 123 Niemann, a. a. O., S. 57.
- 124 Textbeilage zu AU 3/1979 (= Klettbuch 6551).
- 125 Lühr/Krüger 1981, s. Lit.
- 126 Lühr/Krüger, S. 25.
- 127 Lühr/Krüger, S. 26f.
- 128 M. Firnkes 1982, s. Lit.
- 129 Firnkes 1982, S. 6f.: R. Dithmar (s. Lit.). Auch Nickel (1975, S. 38) empfiehlt, „die einschlägige Literatur aus dem Bereich der Deutsch-Didaktik einzusehen und für die didaktische Begründung der Unterrichtsarbeit im altsprachlichen Unterricht auszuwerten. Das gilt vor allem für die Stellung der Fabel im Literaturunterricht. Hier sollte im altsprachlichen Unterricht keine grundsätzlich andere Position als im Deutschunterricht vertreten werden.“ – Zur Rolle der Fabel im modernen Deutschunterricht vgl. neuerdings auch *Magda Motté* (1985, s. Lit.). Sie kommt zu dem Ergebnis, daß die „Stellungnahmen einzelner Fabelforscher vom Ende der Fabeln in unserer Zeit widerlegt“ sind (S. 103).
- 130 Vgl. hierzu Perry 1965, pp. LXXXVf. u. *Aesopica* 1952.
- 131 Eine Ausnahme bildet bereits das Lesebuch „Aditus“ 1975 (vgl. oben 4. 3).
- 132 Firnkes 1982, S. 19 (Hervorhebung hier und im folgenden durch A. F.).
- 133 Firnkes, ebenda, Fußn. Daß Firnkes richtig urteilt, geht z. B. aus dem Vorwort der Schulausgabe von *J. Siebelis* hervor (Leipzig: Teubner 1860; 4. Aufl. v. F. A. Eckstein 1869; 6. Aufl. v. F. Polle 1889): „Bei Ausscheidung der für Schüler ungeeigneten Stücke hielt ich es für gut, nicht nur alles wirklich Anstößige, sondern auch den größten Teil der Prologe und Epiloge wegzulassen, da sie teils zu schwierig, teils ihrem Inhalte nach für Knaben zu wenig anziehend sind, so daß sie ohne Zweifel von den meisten Lehrern überschlagen werden.“
- 134 Firnkes 1981, s. Lit.
- 135 Vgl. Staatsinstitut ... München 1984 (s. Lit.), S. 71–118.
- 136 O. Schönberger 1984, in: Staatsinstitut etc., S. 62–70.
- 137 Schönberger, a. a. O., S. 68–70.
- 138 Schönberger, a. a. O., S. 64. (Hervorhebung durch A. F.)
- 139 K. H. Eller 1982 (Schulausgabe), s. Lit.
- 140 Eller, a. a. O., S. 5 (Hervorhebung hier und im folgenden durch A. F.).
- 141 Eller, a. a. O., S. 6.
- 142 Daß ein vorgefaßter Gattungsbegriff auch im Umgang mit modernen Fabeln hinderlich sein kann, zeigt M. Motté (1985, s. Lit.): „So hilfreich es ist, die Frage nach der Abgrenzung der Gattung zu stellen, so sehr ist vor einem verengten, normativen, statischen, d. h. a-historischen Gattungsbegriff zu warnen. Aufgrund eines solchen verengten Gattungsbegriffs, der sich an Lessings Theorie orientiert, kommen letztlich Forscher wie Sengle, Wilke, Leibfried, Kreis zu ihrem negativen Urteil über das Ende der Fabel in der Gegenwart. Bestimmend für die Zuord-

- nung eines Textes zu einer Gattung ... ist zunächst der Wille des Autors, wie er seinen Text bezeichnet und damit verstanden wissen will.“ (S. 93)
- 143 Berücksichtigt wurden: Hirsch (1974), Niemann (1979), Firnkes (1982/84), Schönberger (1984), Maier (1984). – Bernert (Schöningh), Eller (Diesterweg), Firnkes (BVB), Leggewie (Aschendorff), Rau (Klett), Strebel (Buchner); Lesebücher: Krüger (Diesterweg), Mayer (Pontes, Klett), Nickel (Aditus, Ploetz), A. Richter (Satura Lanx, Diesterweg), W. Richter (Röm. Dichter, Hirschgraben), Schmeken (Orbis Romanus, Schöningh), Wecker (Atrium, Vandenhoeck & Ruprecht).
- 144 Im Rahmen eines Phaedrus-Seminars im WS 1974/75 an der damaligen Pädagogischen Hochschule Berlin.
- 145 Wienert 1925 (s. Lit.), S. 34 ff.; vgl. oben 3.6.
- 146 Hausrath, Phaedrus (RE).
- 147 Vgl. F. Maier, in: Gruber/Maier 1982, S. 81.
- 148 M. J. Luzzatto 1976, s. Lit.
- 149 E. Borneman: Das Patriarchat. Ursprung und Zukunft unseres Gesellschaftssystems. Frankfurt a. M.: Fischer (TB 3416) 1979 u. ö.
- 150 Borneman, a. a. O., S. 387.
- 151 Borneman, a. a. O., S. 416.
- 152 Borneman, a. a. O., S. 449. Die Fabel IV 16 wurde auch von F. C. Forberg in seinen sexualkundlichen Anmerkungen (Apophoreta, 1824) zur Edition des ‚Hermaphroditus‘ von Antonius Panormita (1394–1471) herangezogen (hrsg. u. übers. v. G. F. Wolff-Untereichen 1908; in jüngerer Zeit als Privatdruck erschienen, o. J.), S. 317.
- 153 Vgl. P. Wülfing: Lateinische Anfangslektüre. In: Gruber/Maier 1982, S. 48–62, hier 53 u. 58.
- 154 Vgl. F. P. Waiblinger: Alte Sprachen und Deutschunterricht. In: Gruber/Maier 1982, S. 110–118, hier 118.
- 155 Vgl. Perry 1965, Introduction, S. LXXXIX; vgl. auch E. Römisch (Anm. 98): „Unter den *Kurzgeschichten* ist die Fabel die prägnanteste.“ (Hervorhebung durch A. F.)
- 156 Vgl. F. Maier, in: Gruber/Maier 1982, S. 81 (= Maier 1984, S. 202). Zu diesem Zweck ist besonders die Schulausgabe von O. Leggewie (s. Lit.) geeignet.
- 157 Mögliche Beispiele: App. 15 (Die treulose Witwe) und App. 16 (Die beiden Freier); Literaturhinweise bei O. Weinreich 1931, S. 74f., 31ff., u. O. Schönberger (1975) 1982, S. 202f. Vgl. auch C. W. Müller: Die Witwe von Ephesus – Petrons Novelle und die ‚Milesiaka‘ des Aristeides. In: Antike und Abendland 26/27, 1980/81, S. 103 ff. – U. Frings: Lesedidaktisches zur ‚Witwe‘ (mit Texten zur Rezeption). In: AU XXVIII 4/1985, S. 54–75 u. 90–99.
- 158 Vgl. P. Wülfing, in: Gruber/Maier 1982, S. 58.
- 159 Vgl. Kultusministerium Rheinland-Pfalz 1981, S. 13.
- 160 H.-J. Glücklich (s. Lit.), S. 16. Schon Dettweiler (1906, S. 128) und Krüger (1930, S. 45) empfahlen Phaedrus nicht zuletzt zur „Abwechslung“; Wülfing (in: Gruber/Maier 1982, S. 58) „zur willkommenen Unterbrechung der Arbeit an längeren Texten“.
- 161 Vgl. Kultusministerium Rheinland-Pfalz 1981, S. 14.
- 162 P. Barié: Formen späten Lateinbeginns. In: Höhn/Zink 1979 (s. Lit.), S. 82–92, hier 85 u. 91.
- 163 Vgl. P. Lohe: Zur Lage des Vergilunterrichts in Berlin. In: Lat. u. Griech. in Berlin 26, 1982, S. 34–37, hier 36f. – F. Maier (1984, S. 251) empfiehlt, mit den Schülern gelegentlich ein „Epoché-Gespräch“, eine Art „Besinnungsstunde“ (K. Westphalen), über die bisherige Lektüre durchzuführen, wobei sich Schüler und Lehrer über den Wert ihrer Arbeit und die Richtigkeit des Weges Rechenschaft ablegen. Hieraus könne „ein neuer Motivationsschub“ erwachsen. Dabei sei u. a. die Frage nützlich, „welcher bislang gelesene Autor den stärksten, welcher Autor den schwächsten Eindruck hinterlassen hat (mit entsprechender Begründung)“. Bei der Befragung einer 10. Klasse (Latein I), deren Ergebnis sich jedoch „keineswegs verallgemeinern“ läßt, ergab sich als Antwort auf die Frage nach dem „stärksten Eindruck“ folgende Reihenfolge: Ovid, Phaedrus, Caesar, Cicero, Nepos. Einzelne Schüler lobten bei Phaedrus „abwechslungsreiche, kurze Textstücke, zeitlos gültige Darstellung menschlicher Schwächen; Kennzeichen von typisch menschlichen Verhaltensweisen, beeindruckende Einheit von Sprache und Inhalt“; negativ wurde bemerkt: „Fabeldichtung wenig interessant, Unwirklichkeit oder Unwahrscheinlichkeit des Inhalts, zu große, deshalb Langeweile erregende Nüchternheit der Gestaltung,

- Abhängigkeit vom griechischen Vorbild Aesop, zu stark moralhaltige Literatur“. Das Urteil hängt natürlich stark davon ab, welche Stücke gelesen wurden.
- 164 Mit „Identifizieren“ meine ich hier ganz allgemein, daß sich Schicksal und Werk des Phaedrus leichter als viele andere Bereiche der römischen Welt „in den Fragehorizont“ und „die altersspezifische Schau“ heutiger Jugendlicher bringen lassen, daß sie „vitale Interessiertheit“ provozieren und „das lebendige Reagierenkönnen“ der Schüler ermöglichen. (Vgl. H. Roth: Päd. Psychologie des Lehrens und Lernens. Hannover, 6. Aufl. 1962 u. ö., S. 123 ff., 258.) – In den Gedichten des Phaedrus können – um ein Wort von W. Heilmann (über die Gestaltung von Lehrbuchtexten) aufzugreifen – „Situationen und Probleme deutlich werden, zu denen der Schüler in Beziehung treten und mit denen er sich von seinem Lebenskreis aus auseinandersetzen kann. Oft sind es Bemerkungen gewissermaßen am Rand eines literarischen Werkes, bestimmte Einzelzüge, in denen das Leben in seiner Vielfalt und in seinen Spannungen plötzlich gegenwärtig ist. Wir müssen die Autoren wieder sorgfältig lesen, um sie als Zeugen für die hier gemeinte Geschichtlichkeit zu erschließen.“ (W. Heilmann: Zur Didaktik des lat. Sprachunterrichts in der Sekundarstufe I. In: J. Gruber/F. Maier, Hrsg.: Zur Didaktik der Alten Sprachen in Universität und Schule. München 1973, S. 105–116, hier 111.) – Zur Frage, wie „der Schüler von heute in eine wirkliche Beziehung zu lateinischen Texten gebracht werden“ kann, vgl. auch W. Heilmann: Sprachreflexion im Lateinunterricht, in: Höhn/Zink 1979 (s. Lit.), S. 108–132, hier 114. Vgl. ferner den Bericht über den Vortrag von W. Heilmann „Reflexion und Identifikation im altsprachlichen Unterricht“, in: Lat. u. Griech. in Berl. 26, 1982, S. 28f. – Zum Problem „Identifikation“ äußert sich kritisch F. Maier: Caesar im Unterricht. Bamberg 1983 (= Auxilia 7), S. 18ff.
- 165 E. Essen: Methodik des Deutschunterrichts. Heidelberg, 2. Aufl. 1962, S. 198, zit. nach Mayer 1968, Lehrerheft, S. 10. – Vgl. hierzu auch J. Christes (1979, s. Lit., S. 209): Die Wahrheit der Fabel „braucht keineswegs eine ethische Maxime, eine ‚Moral‘ im engeren Sinne zum Inhalt zu haben; viel öfter drückt sie eine Erfahrung und Einsicht der Lebensklugheit aus.“
- 166 H. Schnur (s. Lit.), S. 15. – J. Christes (1979, S. 209f.): Man hat „geglaubt, die Fabel habe in ihren frühesten und besten Zeiten den ‚Bauernaufstand in der Moral‘ begleitet, sie sei ein Organ der Bauernmentalität und Sklavenmoral. Diese These wird im Lateinunterricht der Höheren Schulen vielleicht etwas zu sehr strapaziert, um caesarmüde Schüler für die Lektüre der Phaedrus-Fabeln zu begeistern.“
- 167 Firnkes 1982, S. 24.
- 168 E. Bloch im Nachwort zu: J. P. Hebel, Kalendergeschichten (Ausw.). Frankfurt a. M.: Insel 1973, S. 136.
- 169 R. Rieks 1967 (s. Lit.), S. 84. 171 Rieks, a. a. O., S. 87.
- 170 Rieks, a. a. O., S. 86. 172 Rieks, a. a. O., S. 88.
- 173 O. Schönberger u. J. Gruber: Griechisches im Lateinunterricht. In: Gruber/Maier 1982, S. 101 bis 109, hier 103.
- 174 So der Titel eines Aufsatzes von H. Reuter in: P. Neukam (Hrsg.): Widerspiegelungen der Antike. (Dialog Schule und Wissenschaft. Klass. Sprachen u. Literaturen, Bd. XIV.) München 1981, S. 140–167.
- 175 Schönberger/Gruber, a. a. O., S. 103.
- 176 Ausführlicher hierzu: A. La Penna 1978 (s. Lit.), S. XXVff. mit weiteren Literaturhinweisen. – E. Mandruzzato 1979 (s. Lit.), S. 32ff. u. 74 (La nuova ‚filosofia‘; Fedro ‚filosofo‘; Fedro e la filosofia ‚cinica‘). – Vgl. auch die Artikel „Chrie“ (Chreia) und „Diatriben“ im Lexikon der Alten Welt und im Kleinen Pauly.
- 177 Der von H. Hempel zusammengestellte „Lateinische Sentenzen- und Sprichwörter-Schatz“ (Bremen 1884) enthält über 50 Phaedrus-Zitate. A. Otto verzeichnet im Stellenregister zu „Die Sprichwörter der Römer etc.“ (Leipzig 1890) mehr als 20 Stellen aus Phaedrus.
- 178 Schönberger 1984, S. 64. (Hervorhebung durch A. F.)
- 179 Schönberger 1984, S. 65 (zu II 2).
- 180 Schönberger 1984, S. 67 (zu App. 15).
- 181 Das darf man bei allem Respekt vor der vorhandenen Phaedrusliteratur sagen. Die Literaturauswahl im Anhang enthält freilich auch davon nur einen kleinen Bruchteil.