

Hans Joachim Glücklich

Ciceros »De re publica« im Unterricht

CONSILIA

Heft 15

≡book

Vandenhoeck & Ruprecht

CONSILIA Lehrercommentare

Herausgegeben von Hans-Joachim Glücklich

Heft 15

Hans-Joachim Glücklich

Ciceros ›De re publica‹ im Unterricht
Interpretationen
und Unterrichtsvorschläge

Vandenhoeck & Ruprecht

ISBN 978-3-525-25647-3

© 2010, 1997 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen.

Internet: www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a

UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke.

Satz: Schwarz auf Weiß GmbH, Hannover

Druck und Bindung: ☯ Hubert & Co, Göttingen

Inhalt

I. Einleitung	7
1. Die Komplexität von Ciceros ›De re publica‹	7
2. Ziele der Komposition und ihre Berücksichtigung im Unterricht	7
3. Erschließungs-, Wortschatz- und Grammatikarbeit während der ›De re publica‹-Lektüre.....	9
4. Referats- und Hausarbeitsthemen während der ›De re publica‹-Lektüre.....	12
5. Kommunikation mit Ciceros ›De re publica‹	13
 II. Interpretationen und methodische Hinweise zu den einzelnen Texten	 16
Buch I	16
Zusammenfassung zu den §§ 1–12	16
Text 1: 1, 1–3: Notwendigkeit und Umfang der Virtus	17
§ 1	17
§§ 2–3	21
Text 2: 1, 4–11: Mühen und Gefahren politischer Tätigkeit sind kein Hinderungsgrund. – Cicero als Beispiel der Virtus	25
Argumentationsgang des Proömiums	26
§§ 7 – 8: Cicero als Beispiel der Virtus	28
Vergleich § 1 und § 7	30
Texte 3–5: 1, 12 – 1, 37: Ciceros besondere Eignung zum Verfasser eines Werkes über den Staat. – Rückgriff auf ein Gespräch vor 75 Jahren. – Ort, Zeit und Teilnehmer des Gesprächs über den Staat. – Diskussion über das Gesprächsthema und Wahl Scipios zum Hauptredner	32
Zur Behandlung der §§ 39 – 69	42
Text 6: 1, 38–41 a: Der Staat. Definition und Entstehung	44
§ 39	44
Exkurs: Heutige Verstehensvoraussetzungen am Beispiel von John Locke und Jean-Jacques Rousseau, von Identitätstheorie und Konkurrenztheorie..	48
§ 41 a	49
Text 7: 1, 41 b – 43: Die Staatslenkung und die drei grundsätzlichen Verfassungsformen in ihrer guten und ihrer schlechten Ausprägung.....	49
§ 41 b	49
§ 42	50
§ 43	52
Text 8: 1, 44–45: Systemimmanente Gefahren der Grundformen der Verfassung. Erster Hinweis auf die Mischverfassung	54

§ 44	54
§ 45	56
Text 9: 1, 46–64: Die drei Grundformen der Verfassung in den Augen ihrer Verteidiger und Gegner.....	56
(a) 1, 47–50: Argumente der Befürworter der Demokratie	56
§ 47	56
§ 48	61
§ 49	63
§ 50	68
(b) 1, 51–53: Argumente der Befürworter der Aristokratie	70
§ 51	70
§ 52	71
§ 53	74
(c) 1, 54: Zweiter Hinweis auf die Mischverfassung	75
(d) 1, 55–64: Argumente der Befürworter der Monarchie	75
§ 63	77
Text 10: 1, 65–68: Entartung und Kreislauf der Verfassungen	79
§ 65	79
§§ 66–67	81
§ 68	82
Text 11: 1, 69–71: Die Vorrangstellung der Mischverfassung. – Rom als Muster der Mischverfassung.....	86
Exkurs: Die gemischte Verfassung in Rom und in der Bundesrepublik Deutschland.....	88
(1) Die gemischte Verfassung in Rom	88
(2) Die Karriere des Begriffs Demokratie und Elemente der Mischverfassung in der Bundesrepublik Deutschland	88
Buch II	91
Text 15: 2, 21–22: Scipios Darlegung im Unterschied zu den Darlegungen griechischer Philosophen	91
Text 12: 2, 1–3: Catos Auffassung von der Überlegenheit des römischen Staates	92
Text 13: 2, 4–11: Gründung Roms durch Romulus	96
Text 14: 2, 12–17: Aufbau und Konsolidierung der neu gegründeten Stadt	97
Text 16: 2, 23–27: Wahl und Wirken des Numa Pompilius	101
Texte 17, 19 und 20: Die anderen Könige bis Tarquinius Superbus (2, 31–40). – Probleme der Alleinherrschaft und der wahre Staatslenker (2, 50–51). – Der römische Staat auf dem Weg zur Mischverfassung (2, 52–59)	104
Text 18: 2, 44–46: Tarquinius Superbus und der Widerstand des Lucius Brutus	105
Buch III	107
Text 21: 3, 23: Der Wunsch, gerecht zu erscheinen. – Gerechtigkeit als Ergebnis von Schwäche	108

Text 22: 3, 24: Römische Macht – Ergebnis von Klugheit oder von Gerechtigkeit?	109
Text 23: 3, 27–28: Lieber unrecht herrschen als gerecht Sklave sein	111
Text 24: 3, 33: Das wahre Gesetz	114
Buch V	118
Text 25: 5, 1–2: Allgemeine Normen und persönliche Leistung bauen einen Staat auf	118
Text 26: 5, 8: Aufgaben des Staatsmannes	119
Buch VI	124
Text 27: 6, 9–13: Der Lohn der Leistung für den Staat	125
Text 28: 6, 14–16: Die Kleinheit der Erde und das Leben nach dem Tode. – Scipio spricht mit seinem leiblichen Vater L. Aemilius Paulus	127
§ 14	127
§ 15	129
§ 16	132
Zu den Paragraphen 17–24	135
Text 29: 6, 25: Die Endlichkeit irdischen Ruhms	136
Text 30: 6, 26–28: Die Unsterblichkeit der Seele	140
§ 26 a	140
§ 26 b	141
Text 31: 6, 29: Einsatz für den Staat sichert der Seele die Rückkehr zum Ursprung	143
Zur Texterschließung	143
Interpretation	144
Literaturhinweise	145

I. Einleitung

1. Die Komplexität von Ciceros ›De re publica‹

Cicero hat an ›De re publica‹ drei Jahre lang gearbeitet – etwa 54–52 v. Chr. – und das Werk vor Antritt seiner Statthalterschaft in Kilikien beendet. Er bezeichnet es in einem Brief vom Mai 54 (*ad Quintum fratrem* 2, 12 (13), 1) als schwierige, mühevollen Arbeit (*spissum sane opus et operosum*). Es ist ein komplexes Werk geworden mit Einleitung, Vorgespräch, theoretischen Ausführungen zu den Verfassungsformen einschließlich der Mischverfassung, mit einer verfassungsgeschichtlich orientierten Darstellung der römischen Geschichte, mit Ausführungen zur Gerechtigkeit und zur Erziehung, zu den Aufgaben des Bürgers, des Politikers und des Staates, mit methodologischen Ausführungen, mit der Darstellung des eigenen Beispiels und fremder Beispiele, schließlich mit einer metaphysischen Begründung politischer Tätigkeit.

2. Ziele der Komposition und ihre Berücksichtigung im Unterricht

Der Schulunterricht bietet aus verschiedenen Gründen einer Lektüre des gesamten erhaltenen Werkes Widerstand. Die zur Verfügung stehenden Stunden erlauben keine Ganzschriftlektüre. Die sprachliche Kompetenz der Schülerinnen und Schüler, vor allem aber die Notwendigkeit, vielerlei Sachvoraussetzungen zu klären und das Gelesene auch in seiner Wirkung und Bedeutung für den heutigen Leser zu besprechen, lassen im gegebenen zeitlichen Rahmen von höchstens einem Halbjahr nur eine begrenzte Auswahl für die eingehende Lektüre zu.

Aber wie etwa in der ›Aeneis‹ und in der ›Catilinae coniuratio‹ so ist auch in ›De re publica‹ die Komposition wesentlicher Bestandteil der Aussage und hat wesentlichen Anteil an der Wirkung. Verschiedene und ähnliche Aussagen in den verschiedenen Teilen des Werkes erhellen sich gegenseitig, aktivieren den Leser zum Vergleichen, Mitdenken, Stellungnehmen, fordern oder bestätigen ihn. Nur eine Berücksichtigung der Komposition trägt der Absicht des Werkes Rechnung und verhindert, dass einzelne Teile isoliert gelesen und vorschnell, einseitig, sei es ablehnend, sei es affirmativ, gedeutet werden. Nur so wird der Leser in den sich entwickelnden, sich steigernden, stets neue Rückbezüge und neue Fragen ermöglichenden Darstellungsprozess hineingezogen. So wird er am ehesten zum philosophischen und zum politischen Leser.

Warum Teilnahme am politischen Leben (1, 1–12) eine vertretbare, ja notwendige Forderung ist, wird durch die Beispiele aus dem zweiten Buch – zum Beispiel

das Vorgehen des L. Brutus gegen Tarquinius Superbus (2, 44–46) –, durch die Darstellung des Verfassungskreislaufs und seiner Vermeidung durch die Mischverfassung (1, 68–69) deutlich. – Die Gründe für und gegen die einzelnen Verfassungsformen, die Konsequenzen, die sich aus der Mischverfassung für die Pflichten der Bürger und der Politiker ergeben, werden erst aus den Beispielen im zweiten Buch und aus den Erläuterungen im dritten und fünften Buch ganz nachvollziehbar. – Was man sich unter *consensus iuris* und *communio utilitatis* vorzustellen hat, wird in den Ausführungen der Bücher 1, 2, 3 und 5 immer weiter erläutert. – Schlussmythos und Vorwort leben von gegenseitigen Bezügen und werden erst durch die Darstellung der Mischverfassung und ihrer Erfordernisse an Bürgerverhalten und Politikertätigkeit (Buch 3 und 5) deutlich. – Cicero sieht seine Gegenwart im Kontinuum der römischen Geschichte, die er in Buch 2 verfassungsrechtlich wertet.

Dass nicht nur ein einziger Teil des Werkes, sondern mehrere, also Abschnitte aus Buch 1, 2, 3, 5 und 6 – Buch 4 muss wegen seiner fragmentarischen Überlieferung zurücktreten –, gelesen werden sollen, ergibt sich also nicht nur aus dem Ziel, das Werk zu verstehen, sondern vielmehr aus dem Ziel, das Werk im Sinne Ciceros zu rezipieren, sich aktivieren zu lassen, Einsichten aus eigenen Vergleichen zu gewinnen, tatsächlich eigenverantwortlich zu leben und mehr am politischen Leben teilzuhaben, aktiv oder durch überlegtes Wahlverhalten, auf jeden Fall aber durch Erkennen der Bedeutung der demokratischen bzw. der gemischten Verfassung, ihrer Konsequenzen für das eigene Verhalten und ihrer Begründung im Wesen des Menschen. Ciceros Beleuchtung eines thematischen Aspekts von mehreren Seiten ermöglicht einen vielseitigen Zugang.

Daher sollte man den in der Textausgabe durch Referate und Zwischentexte vermittelten Gesamteindruck vom Werk nutzen und mehrere der im Lernwortschatz der Ausgabe (Abschnitt IV, S. 104–113) dargelegten Gesichtspunkte und Fragen erarbeiten (Menschenbild, Verfassungsformen, Aufgaben der Politiker und des Bürgers, Widerstand usw.). Man kann eine Mischung von Gesamtlektüre und Lektüre ausgewählter Sequenzen erreichen: eine längere und eine kürzere lateinische Passage lesen (z. B. 1, 39–54 und 1, 65–69), konsequent mitdenken (lassen), weiterführende Fragen entwickeln und dann an ausgewählten Kapiteln anderer Passagen (z. B. 1, 1–3; 7–8; 2, 1–3; 12–17; 44–46; 3, 23; 24; 27; 33; 5, 1–2; 8; 6, 13–16; 25–29) die aufgeworfenen Probleme weiter erhellen und in immer neuen Zusammenhängen beleuchten. Dabei müssen diese anderen Kapitel in ihren Zusammenhang eingebettet werden und solche Passagen, die man nicht auf Lateinisch lesen kann, deutsch zusammengefasst werden. Dieses Verfahren will die Textausgabe der Reihe ›Exempla‹ ermöglichen.

3. Erschließungs-, Wortschatz- und Grammatikarbeit während der ›De re publica‹-Lektüre

Die notwendige Erschließungsarbeit sollte immer vom Thema des Textes ausgehen und den ganzen Paragraphen, den ganzen Abschnitt, womöglich das ganze Buch bzw. das ganze Werk im Blick haben. Die Hinweise zur Texterschließung, die manchen Interpretationen beigegeben sind, mögen dazu Anregungen bieten (man vergleiche etwa zu 1, 2; 39; 42–44; 68).

Wortschatz- und Grammatikwiederholung und -erweiterung sollten ebenfalls nicht isoliert vom Werk erfolgen, sondern auf das Verständnis der Gedanken und auf eine Untermauerung des Verständnisses ausgerichtet sein. Dabei kann es bei der ›De re publica‹-Lektüre nur selten um eine erste Vermittlung von Grammatikkenntnissen oder Wortschatzkenntnissen gehen. Auch kann es nicht mehr um eine sehr umfangreiche, zeitaufwendige Vermittlung von weiteren Grammatik- und Wortschatzkenntnissen gehen (dazu vgl. man H.-J. Glücklich/ St. Reitzer: Die Hannibalbiographie des Nepos im Unterricht, Göttingen 1985 (Consilia. Lehrerkommentare H. 8), S. 44–54, sowie die entsprechende Textausgabe Cornelius Nepos. Hannibal, Göttingen 1992 (Exempla. Lateinische Texte H. 8), S. 42–49). Ziel kann nur sein, die Arbeit am Text durch einen sachbezogenen Wortschatz leichter und rascher zu machen und die Grammatikarbeit, wo es möglich ist, in den Dienst der Sache zu stellen, zunächst – wie immer –, um den Text verstehen, dann aber auch, um die besondere Pointe, den Stil der Darstellung und Charakter und Anliegen der sprechenden Personen wie des Autors besser erfassen zu lassen.

(a) Grammatikarbeit

Der Wiederholung, der Festigung und der Bestätigung der Grammatikkenntnisse dienen – im Rahmen des vorher Ausgeführten – die auf der Sprache aufbauenden Interpretationen (man vergleiche etwa im Lehrerkommentar die Interpretationen zu 1, 47–53; 63; 68; 2, 46–48; 3, 33; 5, 8; 6, 13–29) sowie die entsprechenden Hinweise und Arbeitsaufträge in der Textausgabe.

Den genannten Zielen kann ferner eine Wiederholung oder eine Sammlung bestimmter grammatischer Bereiche dienen:

- (1) **Konnektoren** als sinngliedernde Mittel, z. B. in 1, 2–12; 49.
- (2) Verwendung **assimilierter oder nicht-assimilierter Formen** als Charakterisierung der sozialen Klasse (die assimilierte Form macht schriftlich deutlich, was mündlich ohnehin gesprochen wurde, ist also umgangssprachlich; die nicht-assimilierte Form will die Sprachkenntnis des Sprechers zeigen und wäre daher sprachsoziologisch zu werten (z. B. verwenden die Aristokraten in 1, 53 – allerdings nicht konsequent – nicht-assimilierte Formen wie *inperat* und *ecfrenati*).
- (3) Verwendung der **Demonstrativpronomina** zur genauen Bezeichnung der dargestellten Personen und Dinge und ihres (räumlichen, zeitlichen, psychischen)

Verhältnisses zum Sprecher und zum Angesprochenen (6, 13–29, s.u. Buch 6 Einleitung).

(4) Änderungen in **Satzbau und Diathese** zum Ausdruck einer Wertung oder zum Ausdruck eines inhaltlich schwer fassbaren, diffusen Subjekts (1, 43).

(5) **Inkonzinnität** zur Vermeidung klarer Festlegbarkeit der Aussage (1, 53).

(6) **Wiederholung gleicher Satzstrukturen** mit steigenden Attributen zur lang-samen Gewöhnung an eine Aussage (1, 68).

(7) **Art und Funktion von Hauptsätzen: rhetorische Fragen** zum Herstellen von Einvernehmen mit dem Leser (1, 2); verschiedene **Wunschsatzformen** zum Ausdruck des Verhältnisses zwischen Sprecher und Angesprochenem (6, 13–29).

(8) **Indikativische Bedingungsgefüge** zum Ausdruck eines regelmäßigen Vorgangs (1, 51); **potentielle Bedingungsgefüge** zum Ausdruck einer Wahrscheinlichkeit (3, 27); **irreale Bedingungsgefüge** zum Ausdruck von Unwahrscheinlichem oder Unmöglichem (1, 52).

(9) **Cum-Sätze** als Ausführung eines gegebenen Themas (1, 52), in Erzählabläufen (2, 45–46), zur Darstellung von regelmäßigen Bedingungen (3, 23).

(10) **Relativsätze** zur Definition (1, 42; 2, 45), zur Übergenauigkeit (1, 38), zum Rückverweis (1, 41; 2, 45), zur Umschreibung und zur Vermeidung von Fachtermini (6, 13–29).

(11) **Lange Perioden**, die zum Verweilen und Staunen auffordern (1, 1; 1, 7), den Hörer erschlagen und Widerspruch ausschalten sollen (3, 27), Übergenauigkeit parodieren (1, 38).

(12) **Vergleiche** zur Suggestion einer Wahrheit (1, 65).

(13) **Reihung** mit wenigen Gliedsätzen als Katalog oder Hymnus (3, 33).

(b) Wortschatzarbeit

Zur Erleichterung und Beschleunigung der Lektüre dient die Beherrschung eines Grundwortschatzes. Die Textausgabe bietet diesen zu den Sachfeldern, die dort in Abschnitt IV als thematische Aspekte der ›De re publica‹-Lektüre aufgeführt sind. Es empfiehlt sich, diesen Wortschatz zu Anfang der Lektüre lernen zu lassen und dafür andere Aufgaben hintanzustellen. Beispielsweise könnte man in einem Leistungskurs mit 1, 1–3 und 7–8 beginnen und diese Texte nicht zur schriftlichen Übersetzung aufgeben, vielmehr statt dessen den Wortschatz lernen lassen. Wie dennoch eine Sicherung der erarbeiteten Texte möglich ist, wird unten zu Aufgabe (5) gezeigt. In einem Grundkurs wird man wohl mit 1, 39 anfangen und dann die anschließenden Paragraphen lesen. Da deren Übersetzung und Zusammenfassung Grundlage der weiteren Arbeit ist, kann hier nicht einfach die Wortschatzarbeit dominieren, sie kann nicht einmal nebenher erledigt werden. Daher wird hier zu empfehlen sein, zunächst einmal nur die Sachgebiete 3 (Verfassungsformen), 4 (Kriterien zur Bewertung von Verfassungsformen) und 6 (Dauer) lernen zu lassen und später – je nach individueller Textauswahl – weitere Sachgebiete und Wortfelder anzuschließen.

In jedem Fall wird das Lernen dadurch leichter, dass zu den einzelnen Sachgebiete-

ten nicht nur neue, sondern auch bekannte Vokabeln aufgeführt sind. Eine geballte Zusammenstellung unbekannter Vokabeln ist schwerer zu lernen als eine Mischung bekannter und unbekannter Vokabeln.

Zusätzlich zum Erlernen des in der Textausgabe aufgeführten Grundwortschatzes bzw. von Teilen daraus können – bis auf Aufgabe (5) wohl vor allem im Leistungskurs – die folgenden Wortschatzaufgaben eingesetzt werden:

(1) Das eigenständige **Zusammenstellen aller Ausdrücke zu einem bestimmten Wortfeld**, entweder zu den in der Textausgabe in Abschnitt IV genannten, jetzt jedoch vollständig, oder aber zu anderen Wortfeldern.

(2) Das **Nachschlagen und Erklären eines vorgegebenen Vokabulars zu einem bestimmten Sachfeld**. Das Vokabular wird nur auf lateinisch ausgegeben, man kann sich die Aspekte eines Sachfelds und die Bedeutungsnuancen der entsprechenden Vokabeln erarbeiten.

(3) Das **Sammeln aller Belege zu häufig vorkommenden Wörtern** wie *animus, ingenium, virtus, mens, natura, mos, res publica, civitas, iustitia, cupiditas, ius, lex, aequitas, deus, libertas, dignitas* usw. – Die Belege sind in ihrem Satzzusammenhang aufzuschreiben und zu interpretieren. Man erhält so eine Skizze zum Bedeutungsumfang des Wortes, zu den Wiederaufnahmen im Werk und zu thematischen Schwerpunkten. (Andeutung eines Beispiels: 1, 1: *necessitas virtutis* ..., 1, 2: *habere virtutem quasi artem*..., *virtus in usu sui tota posita est*, 1, 52: *virtute vero gubernante* ..., 2, 46: *vir ingenio et virtute praestans*; man vergleiche die Interpretation der einzelnen Stellen).

(4) Nach der Sammlung aller gelesenen Stellen zu einem bestimmten Wort (Aufgabe 3) ist auch die Aufgabe eines **Referats über einen Wörterbuchartikel** zu einem der genannten Wörter möglich; Anlage und Interpretation in einem solchen Wörterbuchlemma werden nun eher verstanden.

(5) Das **Zusammenstellen von Kernwortschätzen** zu einzelnen Paragraphen oder zu längeren Abschnitten des Werkes. Man vermittelt so einen Eindruck von den Schwerpunkten des Werkes und kann die Zusammenstellungen zudem methodisch zweifach nutzen:

(a) Die Wiederholung des Wortschatzes eines gelesenen Paragraphen in Verbindung mit einer Inhaltsangabe tritt an die Stelle der (Wiederholung der) Übersetzung; dadurch wird in der Phase des Wortschatzlernens eine zusätzliche Belastung durch Übersetzungsaufgaben vermieden, ja es werden sogar Gleichförmigkeit und Eintönigkeit der Aufgaben ausgeschlossen.

(b) Der Einstieg in die Lektüre eines neuen Paragraphen kann so erfolgen, dass man sucht, was vom Wortschatz des vorigen Paragraphen im neuen wieder auftaucht (was also Thema ist) und was Neues gesagt wird (also Rhema ist). In 1, 43–44 und 1, 47–53 z. B. kann man immer wieder mit der Vorgabe **MAD** an die Texte herangehen, die Ausdrücke zu **Monarchie, Aristokratie, Demokratie** suchen und die neuen Aussagen erarbeiten lassen. (Ich weiß, welche Anspielungen MAD zulässt, sei es auf eine Bundesbehörde, sei es durch Gleichsetzung mit einem englischen Wort. Das macht nichts, es trägt zum Behalten der Wörter wie der Methode bei.)

4. Referats- und Hausarbeitsthemen während der »De re publica«-Lektüre

Für Oberstufenkurse bieten sich vielfältige Referats- und Hausarbeits- bzw. Facharbeitsthemen an. O. Schönberger: Latein in der Kollegstufe. Cicero, *De re publica*. Entwurf einer Projektliste für ein Semester-Thema im Leistungskurs im Lateinischen, in: Anregung 18, 1972, S. 73–77, nennt (S. 75f.) siebzehn Themen, die von unterschiedlichem Anspruch und von unterschiedlicher Machbarkeit und Motivation sind. Manche sind nur für Schüler geeignet, die Latein und Griechisch haben, und auch dann sind sie überfordernd, manche verlangen eher eine Beschränkung auf Referate der Fachliteratur (wie Thema 14), manche sind anregend und lassen dem Schüler Freiraum. Die meisten Themen sind auch in Aufgaben der Textausgabe berücksichtigt. Besonders empfehlenswert sind die Themen 1, 5–7, 10, 15–23.

- (1) Bedeutung und Funktion der (Natur-)Wissenschaft im Eingangsgespräch von »De re publica«.
- (2) Vergleich von Ciceros Werk »De re publica« und Platons »Politeia«: Grundauffassung, Wesen, Entstehung und Zweck des Staates bei Platon, (Aristoteles und) Cicero.
- (3) Wesen und Funktion des Schlussmythos in den Staatsschriften Platons und Ciceros.
- (4) Versuch einer Bestimmung des Römischen und Griechischen in Form, Inhalt und Gehalt von Ciceros Werk »De re publica«.
- (5) Jenseitsschau, Welterklärung und Seelenlehre im »Somnium Scipionis« und im sechsten Buch der »Aeneis« Vergils.
- (6) *Cum dignitate otium*. Ein Vergleich von Ciceros Programm in der Rede »Pro Sestio« und der Theorie im Werk »De re publica«.
- (7) Das Wesen des wahren Politikers. Zusammenstellung und Erläuterung der Stellen über die Anforderungen an den Politiker in Ciceros Werk »De re publica«.
- (8) Erläuterung der Geschichte des Romulus in »De re publica« (2, 4–24) und Vergleich mit der Darstellung bei Livius.
- (9) Die Spielarten von Szenerie und Dialog und ihre innere Bedeutung in Ciceros Werk »De re publica«.
- (10) Darstellung des Gedankenganges und kritische Beurteilung der Argumente in den Reden von Philus und Laelius (*de re publica* 3, 8–42).
- (11) Der Gedanke der Gerechtigkeit und seine Ausstrahlungen in Ciceros Werk »De re publica«.
- (12) Cicero als Übersetzer Platons. Vergleich der von Cicero in »De re publica« aus Platon übersetzten Stellen mit dem Urtext und Erläuterung des Ciceronischen Verfahrens.
- (13) Erläuterung von Cicero, *de re publica* 1, 26–30. Wie erklärt sich der Preis des »theoretischen« Lebens durch den Politiker Scipio?
- (14) Der Gesamtaufbau von Ciceros Werk »De re publica«. Darstellung des Werkaufbaus und Begründung seiner Struktur.
- (15) Die Darstellung von Monarchie und Tyrannis in Ciceros Werk »De re publica«.
- (16) Der Gedanke der Freiheit in Ciceros Werk »De re publica«.
- (17) Ciceros Stolz auf Rom und Römertum in seinem Werk »De re publica«.

Die Anforderungen an Aufgabenstellungen sind jedoch heute nicht nur werkimmanent und fachimmanent. Vielmehr haben sich Aufgaben als sinnvoll, motivie-

rend und von besonderem Lerneffekt erwiesen, die sich für Projekt- und Gruppenarbeit eignen und dazu auch eine produktive Rezeption zulassen, also eine Neuschreibung, Umformung, Übertragung des Textes in andere Medien und Zeiten. Dafür seien noch einige Themen genannt, die ebenfalls zum Teil in den Aufgaben der Textausgabe enthalten sind:

- (18) Elemente der Mischverfassung in der Verfassung und dem politischen System (Roms und) der Bundesrepublik Deutschland.
- (19) Staatenbildung – Parallelen und Unterschiede zwischen der römischen Königszeit in der Darstellung Ciceros in *de re publica* II und der Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland von 1949 – ? am Beispiel ihrer Bundespräsidenten (oder Bundeskanzler).
- (20) Ciceros Staatsdefinition *de re publica* I, 39 und neuere Staatsdefinitionen im Vergleich.
- (21) Glücksvorstellungen heute und in Ciceros ›*De re publica*‹.
- (22) Ciceros Glücksvorstellung in *de re publica* V, 8 im Vergleich mit der in Platons ›*Politeia*‹.
- (23) Variationen dieser Themen mit produktiver Rezeption:
 - (a) Brief an Cicero: Warum mir meine Glücksvorstellung mehr zusagt als Ihre.
 - (b) Brief an Cicero: Warum mir Ihre Glücksvorstellung mehr zusagt als die Platons.
 - (c) Gespräch Platons und Ciceros über die Vorstellung vom Glück.
 - (d) Gespräch Catulls und Ciceros über die Vorstellung vom Glück.

Neben diese großen Referate tritt aber als noch wichtigerer Bestandteil des Unterrichts und seiner schülerorientierten Gestaltung die tägliche Vorbereitungsarbeit der Schülerinnen und Schüler. Sie sollte nur zum Teil in der Vorbereitung einer Übersetzung bestehen. Denn nur die gemeinsame Erarbeitung des Textes sichert, dass die Mehrzahl der Kursteilnehmer den Wortlaut, den Satzbau, die Textstruktur kennen; das Entgegennehmen der Übersetzung eines anderen, sei es einer gedruckten Übersetzung, sei es eines Lehrers oder von Schülern, kann im Normalfall nur eine Inhaltskenntnis vermitteln. Deswegen sollten Schüler immer wieder die folgenden Dinge zur Erleichterung der gemeinsamen Textarbeit vorbereiten:

- (1) Sammeln von Wortfeldern und Inhaltsschwerpunkten des Textes.
- (2) Erarbeiten des Textaufbaus und von Textgliederungen unter formalen und inhaltlichen Gesichtspunkten, geleitet von Konnektoren, Modi, Tempora, genannten Personen.
- (3) Erarbeitung von Satzstrukturen und ihre Abbildung nach dem Einrück- oder dem Kolumnensystem.

Wo immer möglich, sollten solche Vorbereitungen von einzelnen Kursteilnehmern oder Gruppen erfolgen und der ganzen Lerngruppe präsentiert werden, wobei arbeitsteilig verschiedene Gruppen oder verschiedene Mitglieder der Gruppen oder der gesamten Kursgruppe Verschiedenes vorbereiten.

5. Kommunikation mit Ciceros ›*De re publica*‹

Zur aktiven Aneignung gehören das Weiterdenken der Gedanken und die Umsetzung des Gelesenen in eigene Gedanken und Haltungen. Wir lesen das antike Werk in unserer Zeit und in unserer persönlichen und gesellschaftlichen Situati-

on, mit unseren Vorstellungen und unseren (Vor-)Urteilen oder Voreingenommenheiten. Wir neigen dazu, das dargestellte Geschehen von heute aus zu beurteilen, Theorien auf ihre Gültigkeit für unsere Zeit zu befragen. Dass dies fruchtbar ist, zeigt Cicero selbst in 2, 22 seines Werkes. Dort wird das Kommunikations- und Interpretationsmodell seines Werkes deutlich. Nachdem Scipio die Zeit und die Leistungen des Romulus dargestellt hat, kommentiert Laelius die Methode seiner Darstellung. Aus diesem Kommentar geht hervor: Romulus trifft – sagen wir 753 v. Chr. – Entscheidungen für das Urrom. Scipio interpretiert diese Entscheidungen aus seiner und wohl auch für seine Zeit, also 129 v. Chr., kurz vor seinem Tod (von dem aber nur der Leser weiß). Diese Brechung der Beurteilungsperspektiven setzt sich aber fort, indem Cicero Scipios Darstellung des Romulus in seiner eigenen Zeit schreibt und für seine eigene Zeit, also 54–52 v. Chr., deutet.

Dieses Kommunikationsmodell Ciceros wird für den heutigen Leser noch durch seine Erfahrungen überlagert, und zwar sowohl durch aktuelle Erfahrungen als auch durch die Kenntnis einiger Fakten und Theorien aus 2050 Jahren Geschichte, die zwischen der Veröffentlichung von ›De re publica‹ und einer heutigen Lektüre dieses Werkes liegen. Anders gesagt: Wir lesen mit unseren heutigen Erfahrungen am Ende des 20. Jahrhunderts, was Cicero für seine Zeit, 54–52 v. Chr., denkt, aber einer historischen Person des Jahres 129 v. Chr. in den Mund legt, die ihrerseits Entscheidungen und Handlungen früher lebender Persönlichkeiten, z. B. des Romulus im Jahre 753, interpretiert. Die zeitlichen Abstände sind in ab- oder aufgerundeten Zahlen: von 753 bis 129 v. Chr. 625 Jahre, von 753 bis 52 v. Chr. 700 Jahre, von 129 bis 52 v. Chr. 75 Jahre, von 753 v. Chr. bis 2000 n. Chr. 2750 Jahre, von 129 v. Chr. bis 2000 n. Chr. 2130 Jahre, von 52 v. Chr. bis 2000 n. Chr. 2050 Jahre.

So entstehen viele Brechungen und Überlagerungen und neue Verbindungsmöglichkeiten für Assoziationen, Gedanken, Vergleiche. Man kann dies mit der Entwicklung der Gehirnfunktionen vergleichen. Das Zentralnervensystem schafft bei entsprechender Gehirntätigkeit immer neue Verbindungen und ein sich mehr und mehr erweiterndes Bewusstsein und Erfahrungsvermögen. Darin liegt die grundsätzliche Berechtigung, Begründung und Empfehlung der Beschäftigung mit Geschichte und Gedanken früherer Zeiten.

Warum dabei die Beschäftigung mit der Sprache, dem Stil und der Komposition des Werkes wichtig ist, ist oben schon gesagt worden. Es ist aber gerade für den Schulunterricht ebenso wichtig und sinnvoll, auch die Vorstellungen und die Verhältnisse der heutigen Zeit und den gedanklichen Hintergrund Ciceros exakt zu dokumentieren. Denn sonst verbleibt zu vieles im Vagen und Unverbindlichen, nicht Nachprüfbares. Zum Hintergrund Ciceros gehören Informationen zu Ciceros Leben, zu seiner Zeit, zur römischen Geschichte, zu den Werken und Gedanken, mit denen er sich in ›De re publica‹ ausdrücklich oder unausgesprochen auseinandersetzt (z. B. Werke Platons und des Polybios), Werke und Gedanken, in denen er selbst noch denkt oder die ihm Anreiz, Provokation, Ansporn, Trost geben – alles Funktionen der Literatur, die ebenso für das Verhältnis des heutigen Lesers zu Ciceros Werk gelten.