



[Pegasus 1/2000, 18](#)

Clement Utz, Walderbach

Livius - mehr als ein Historiker

Didaktische Überlegungen und methodische Anregungen zur Liviuslektüre

Die Liviuslektüre ist - wenngleich durch verschiedene Lehrpläne angeregt - nicht unumstritten. Handelt es sich doch um einen sprachlich recht anspruchsvollen Autor, dessen Lektüre im Lateinunterricht durch die Forschungen der Klassischen Philologie über längere Zeit hin nicht gerade gefördert wurde. Und aus der Rückschau auf eigene Schülererfahrungen mag vielleicht auch so manche Lehrkraft die Darstellung der *viri vere Romani* als obsolet empfinden. Außerdem ist die Historikerlastigkeit in den Lateincurricula vielen ohnehin ein Dorn im Auge. Und wenn schon Geschichtsschreiber gelesen werden sollen - entsprechen dann nicht dem Trend unserer Zeit eher Historiker wie Sallust oder Tacitus, die sachliche Analyse und Objektivität verkünden? Wo schließlich zeigt sich die gesellschaftliche Relevanz unseres Autors, und welche Schlüsselqualifikationen lassen sich bei seiner Lektüre erwerben?

Im Folgenden soll gezeigt werden, inwiefern der Historiker Livius einer eingehenden Beschäftigung lohnt, inwiefern er mehr als irgendein Historiker, mehr als Geschichtsschreibung überhaupt bietet - und weshalb sich gerade in der Liviuslektüre Latein als ein gleichermaßen sprachliches, literarisches und historisches Fach erweist.

Eines muss freilich der Leser vorweg konzedieren und im Hinblick auf eine Behandlung dieses Autors im Unterricht stets im Auge haben: Antike Historiker können weder in ihrer Wissenschaftlichkeit noch in ihren unterschiedlichen Intentionen und ihrem Anspruch mit moderner Historiographie auf eine Ebene gestellt werden. Ein oberflächliches Vorverständnis, ausgehend von heutiger Geschichtsschreibung, kann eigentlich den Blick auf die antiken Vertreter der Gattung nur verstellen.

1. Ein exemplum des Livius als Exempel

Gehen wir von einem Beispiel aus, einer Stelle aus dem 2. Buch, die in bemerkenswerter Verdichtung so vieles von diesem Autor Livius zeigt (2, 23f.):

23,1 Et bellum Volscum imminabat et civitas secum ipsa discors intestino inter patres plebemque flagrabat odio, maxime propter nexos ob aes alienum. 2 Fremebant se, foris pro libertate et imperio dimicantes, domi a civibus captos et oppressos esse, tutioremque in bello quam in pace et inter hostes quam inter cives libertatem plebis esse; invidiamque eam sua sponte gliscentem insignis unius calamitas accendit:

3 Magno natu quidam cum omnium malorum suorum insignibus se in forum proiecit. Obsita erat squalore vestis, foedior corporis habitus pallore ac macie perempti; 4 ad hoc promissa barba et capilli efferaverant speciem oris. Noscitabatur tamen in tanta deformitate, et ordines duxisse aiebant, aliaque militiae decora volgo miserantes eum iactabant; ipse testes honestarum aliquot locis pugnarum cicatrices adverso pectore ostentabat.

[Pegasus 1/2000, 19](#)

5 Sciscitantibus, unde ille habitus, unde deformitas, cum circumfusa turba esset prope in contionis modum, Sabino bello ait se militantem, quia propter populationes agri non fructu modo caruerit, sed villa incensa fuerit, direpta omnia, pecora abacta, tributum iniquo suo tempore imperatum, aes alienum fecisse. 6 Id cumlatum usuris primo se agro paterno avitoque exuisse, deinde fortunis aliis; postremo velut tabem pervenisse ad corpus; ductum se ab creditore non in servitium, sed in ergastulum et carnificinam esse. 7 Inde ostentare tergum foedum recentibus vestigiis verberum.

Ad haec visa auditaque clamor ingens oritur. Non iam foro se tumultus tenet, sed passim totam urbem pervadit. 8 Nexi, vincti solutique, se undique in publicum proripiunt, implorant Quiritium fidem. Nullo loco deest seditionis voluntarius comes; multis passim agminibus per omnes vias cum clamore in forum curritur. 9 Magno cum periculo suo, qui forte patrum in foro erant, in eam turbam inciderunt; 10 nec temperatum manibus foret, ni prope consules, P. Servilius et Ap. Claudius, ad comprimendam seditionem intervenissent. At in eos multitudo versa ostentare vincula sua deformitatemque aliam. 11 Haec se meritos dicere, exprobrantes suam quisque alius alibi militiam; postulare multo minaciter magis quam suppliciter, ut senatum vocarent; curiamque ipsi futuri arbitri moderatoresque publici consilii circumstant.

12 Pauci admodum patrum, quos casus obtulerat, contracti ab consulibus; ceteros metus non curia modo, sed etiam foro arcebat, nec agi quicquam per infrequentiam poterat senatus. 13 Tum vero eludi atque extrahi se multitudo putare, et patrum qui abessent, non casu, non metu, sed impediendae rei causa abesse et consules ipsos tergiversari nec dubie ludibrio esse miserias suas. 14 Iam prope erat, ut ne consulum quidem maiestas coerceret iras hominum, cum incerti, morando an veniendo plus periculi contraherent, tandem in senatum veniunt. Frequentique tandem curia non modo inter patres, sed ne inter consules quidem ipsos satis conveniebat. 15 Appius, vehementis ingenii vir, imperio consulari rem agendam censebat; uno aut altero arrepto quieturos alios: Servilius, lenibus remediis aptior, concitatos animos flecti quam frangi putabat cum tutius tum facilius esse.

24,1 Inter haec maior alius terror: Latini equites cum tumultuoso advolant nuntio Volscos infesto exercitu ad urbem oppugnandam venire. Quae audita - adeo duas ex una civitate discordia fecerat - longe aliter patres ac plebem adfecere. 2 Exsultare gaudio plebes; ultores superbiae patrum adesse dicere deos; alius alium confirmare, ne nomina darent; cum omnibus potius quam solos perituros; patres militarent, patres arma caperent, ut penes eosdem pericula belli, penes quos praemia, essent. 3 At vero curia, maesta ac trepida ancipiti metu et ab cive et ab hoste, Servilium consulem, cui ingenium magis populare erat, orare, ut tantis circumventam terroribus expediret rem publicam.

4 Tum consul misso senatu in contionem prodit. Ibi curae esse patribus ostendit, ut consulatur plebi; ceterum deliberationi de maxima quidem illa, sed tamen parte civitatis metum pro universa re publica intervenisse; 5 nec posse, cum hostes prope ad portas essent, bello praeverti quicquam nec, si sit laxamenti aliquid, aut plebi honestum esse, nisi mercede prius accepta, arma pro patria non cepisse aut patribus satis decorum per metum potius quam postmodo voluntate adflictis civium suorum fortunis consuluisse.

6 Contioni deinde edicto addidit fidem, quo edixit, ne quis civem Romanum vinctum aut clausum teneret, quo minus ei nominis edendi apud consules potestas fieret, neu quis militis, donec in castris esset, bona possideret aut venderet, liberos nepotesve eius moraretur. 7 Hoc proposito edicto et, qui aderant nexi, profiteri extemplo nomina et undique ex tota urbe proripientium se ex privato, cum retinendi ius creditori non esset, concursus in forum, ut sacramento dicerent, fieri. 8 Magna ea manus fuit neque aliorum magis in Volsco bello virtus atque opera enituit.¹

Worum geht es? Wir schreiben das Jahr 495 v.Chr. - die Ständekämpfe brechen gerade aus. Wir erfahren von den Ursachen der sozialen Problematik, von der für diese Zeit ebenso typischen wie existentiellen Interdependenz zwischen außenpolitischen Schwierigkeiten und inneren Unruhen; und wir spüren, wie uns der Autor - zumindest in dieser Situation - eine

Anteilnahme für das Schicksal der Plebs nahe legt.

Folgen wir einfach der Schilderung des Livius und sehen wir sie uns etwas genauer an:[2](#)

Zwei Probleme gibt es für die junge Republik: Krieg mit den Völkern droht und die *civitas* ist *secum ipsa discors*. Das feststellbare Phänomen ist ein *odium* zwischen *patres* und *plebs*, dessen Stärke in einem auffälligen Hyperbaton (*intestino ... odio*) betont wird. Ursache ist die Schuldknechtschaft (*propter nexos ob aes alienum*) (23,1).

[Pegasus 1/2000, 20](#)

Im Folgenden wird uns die Situation aus dem Blickwinkel der Plebs nahe gebracht, zuerst allgemein (23,2), dann im konkreten Exemplum (23,3ff.). Leitwort ist *libertas*: die *libertas* des Staates, die man nach außen verteidigt (*foris pro libertate et imperio dimicantes*), aber auch die *libertas* der Plebs, die *domi*, *in pace*, *inter cives* nicht hinreichend gegeben ist.

Man spürt die "Lunte am Pulverfass", wie wir bildhaft sagen würden - und auch hier wird das Bild vom Feuer verwendet, um die Brisanz der Situation zu verdeutlichen: *civitas ... flagrabat, invidiam ... gliscentem, calamitas accendit* (23,1). Damit hat der Leser den Hintergrund - man vergleiche die Imperfekte *imminebat, flagrabat, fremebant* (23,1). Es folgt die Konkretisierung und weitere Zuspitzung bis hin zum *tumultus*, zur *seditio* (23,8).

Dazu aber dient ein Exemplum, ein persönliches Schicksal eines Beteiligten. Das Forum ist dem Autor der geeignete Schauplatz für die jetzt folgende "Nahaufnahme" (23,3f.): Ein älterer Mann, zunächst noch ein *quidam*, wird uns vorgestellt in seinem schauerhaften und Mitleid erregenden Äußeren: *squalor, pallor, macies, promissa barba* usw. Aber das ist nicht er selbst, sondern nur seine *deformitas*. Man erkennt ihn schließlich als Centurio (*ordines duxisse*), der militärische Auszeichnungen (*militiae decora*) erfahren hat; und spätestens hier - bei *miserantes* - springt das Mitleid der unmittelbar Beteiligten auch auf den Leser über.

Die Frage nach den Ursachen solchen Schicksals liegt in der Luft, sie folgt auch unmittelbar (*sciscitantibus*), und zwar gleich zusammen mit der Antwort (*ait*) in einem langen Satz (23,5). Die sprachlich schwierig zu ordnende Konstruktion ab *ait* gibt doch inhaltlich die Kausalkette in der richtigen Abfolge wieder: Der Mann hatte Kriegsdienst zu leisten (*bello Sabino ... militanterem*), die Äcker konnten nicht bebaut werden (*fructu ... caruerit*); in der Folge treffen ihn Raub, Brandstiftung und Diebstahl, dann die leidige Kriegssteuer (*tributum imperatum*), schließlich die Schulden (*aes alienum*). In der *oratio obliqua* (23,6f.) geht es weiter: Anwachsen der Zinsen (*cumulatum usuris*), Verlust der Äcker und anderen Besitztümer (*primo se agro ... exuisse, deinde fortunis aliis*). Die Schilderung gipfelt im Bild von der "Pest", die auf den Körper übergeht, und schließlich folgt die Schuldknechtschaft, die *ergastulum* und *carnificina* bedeutet - und wohl schlimmer erscheint als "normale" Sklaverei (*non in servitium, sed in ergastulum*).

Wozu diese Schilderung aus dem Mund dieses Centurio? Um der Anschaulichkeit willen, werden Schüler sofort sagen. Sicher, aber der Autor mutet uns hier mehr zu, nämlich die Fähigkeit zur Abstraktion. Wir sollen - und wir können - aus dem eindringlich vorgebrachten Einzelschicksal die Ursachen für die Schuldknechtschaft und den Ausbruch der Ständekämpfe verallgemeinern, abstrahieren.

Zurück zum Text: Sofort wird unser Protagonist ausgeblendet, Livius berichtet vom weiteren Geschehen in Rom, wo sich die Ereignisse überstürzen (23,8-15). Kurze Sätze und das historische (hier besser: das dramatisierende) Präsens beherrschen die Paragraphen 7, 8 und 9: *clamor oritur, se tumultus tenet, totam urbem pervadit, nexi ... se... proripiunt, implorant, deest, in forum curritur*. Es gelingt den Konsuln gerade noch, eine *seditio* abzuwenden (23,10). Es folgen Forderungen und Vorwürfe vonseiten der Plebs und Verängstigung bei den

[Pegasus 1/2000, 21](#)

Mitgliedern des Senats. Endlich kommt eine Senatssitzung zustande, aber: *ne inter consules quidem ipsos satis conveniebat* - man weiß nicht, wie man mit der aufgebracht Plebs verhandeln oder verfahren soll (23,14f.).

Der entscheidende Anstoß für den Fortgang der Handlung kommt von außen, außenpolitisch droht Gefahr: *Volscos infesto exercitu ad urbem oppugnandam venire* (24,1). Die freudig erregte Reaktion der Plebs steht im historischen Infinitiv: *Exsultare gaudio plebes* (24,2) - man weiß, das ist das willkommene Druckmittel gegen die Patres, die ja die Plebs als Soldaten benötigen. Auch die Patres wissen, was das bedeutet. Ihre Angst und Panik wird nun nicht etwa exemplarisch an einem einzelnen Senator verdeutlicht - nein, die ganze Kurie zittert: *At vero curia, maesta ac trepida ancipiti metu et ab cive et ab hoste ...*(24,3).

Der Konsul Servilius muss an die "Front" zur Plebs, weil man meint, er komme noch am besten an. Aber wie glaubwürdig wirkt er auf den Leser, wenn es etwa heißt: *Curae esse patribus ostendit, ut consulatur plebi* (24,4)! Kann das als Einsicht der Patres gelten? Hatte man sich doch in der Vergangenheit eben nicht gekümmert. Nach diesem Versuch einer *captatio benevolentiae* lässt Servilius eine komplizierte *argumentatio* in 24,4-5 folgen, die freilich das Entscheidende nicht verschweigen kann: *nec posse, cum hostes prope ad portas essent, bello praeverti quicquam*. Servilius führt aus: Unter diesem Druck - jetzt geht es schließlich um die *universa res publica* - innenpolitisch etwas Wichtiges in Bewegung zu setzen, könne für beide Seiten nicht *honestum* oder *decorum* sein.

Stellt man sich hier die kochende Volksseele vor, so war es sicher nötig, dass der Konsul "nachlegte". Er erlässt ein Edikt, von dem der Leser freilich in Zusammenhang mit den Senatsberatungen nichts erfahren hatte: Ein römischer Bürger dürfe nicht als Schuldknecht kaserniert werden (als Schuldknecht darf er sich auch nicht zum Militärdienst melden, und genau das sollen die Plebejer ja hier) und der Besitz eines Kriegsdienst Leistenden dürfe nicht angetastet werden (24,6). Jetzt erst erfolgt der Umschwung, die Plebs ist wieder bereit, Kriegsdienst zu leisten (24,7).

Und der Leser dieser Stelle? Es ist klar, wie er nach der Lektüre dieser Zeilen das Zugeständnis an die Plebs beurteilen wird, das ja ganz offensichtlich unter dem Druck der desparaten außenpolitischen Situation zustande kam.

Soweit dieses Textbeispiel, das gar nicht eingehend interpretiert werden muss; das Entscheidende ist deutlich geworden:

- a. Es handelt sich um eine historisch wichtige Situation, und es dürfte lohnen, dem geschichtlichen Kern dieser Wechselwirkung von Innen- und Außenpolitik auf den Grund zu gehen.
- b. Die Stelle ist sprachlich nicht nur interessant, sondern teilweise auch schwierig; sie bietet gute Ansätze für sprachreflektorische Betrachtungen.
- c. Im Vordergrund steht aber das "Wie" der literarischen Ausgestaltung durch den Autor, also seine Darstellungsmittel und Intentionen.

[Pegasus 1/2000, 22](#)

2. Didaktische Begründung und Stellenauswahl

Was aus didaktischer Sicht für eine Behandlung von Livius auf der gymnasialen Oberstufe

spricht, ist durch dieses Exempel hinreichend klar geworden: Er ist mehr als nur Historiker, und seine Lektüre leistet mehr, als heutige Rezipienten üblicherweise von einer Historikerlektüre erwarten.³

Zunächst ist er freilich Historiker, und man sollte zugeben und fordern, ihn nicht vorrangig der historischen Fakten wegen in der Schule zu lesen. Dennoch bietet sein Werk genügend Anlass, historische Fragestellungen zu thematisieren: Er hat, wie wir am Beispiel gesehen haben, die Verflechtungen geschichtlicher Kräfte im Blick (etwa die Interdependenzen zwischen Außen- und Innenpolitik), den soziokulturellen Hintergrund historischen Geschehens, die historische Bedingtheit staatlicher Institutionen und Ämter u.a.m.

Darüber hinaus verlangt das Bestreben, die Vergangenheit zu glorifizieren, nach einer Erklärung, und es stellt sich die Frage, inwiefern der Autor Zeitkritik übt oder die augusteische Romidee fördert. Für heutige Leser überraschend mag auch die Erkenntnis sein, dass Livius seine Geschichtsschreibung als moralisch-didaktische Aufgabe versteht; der Vergleich mit anderen Vertretern der erhaltenen (!) römischen Historiographie kann hierzu Wesentliches herausstellen. Und wenn man bedenkt, dass Vergils Äneis etwa zur gleichen Zeit wie die erste Dekade des Livius entstanden ist, sollte man nicht versäumen, die für Schülerinnen und Schüler zunächst schwer einsehbare Nähe zwischen antiker Epik und Geschichtsschreibung sowie das Ineinandergreifen von Mythos und Historie zu thematisieren.

Der didaktische Wert der Liviuslektüre liegt jedoch vorrangig in der Betrachtung des Autors als Erzähler: Die umfangreiche Rezeption der von ihm ausgestalteten Figuren und Episoden in der Weltliteratur, in der bildenden Kunst und Musik belegt eindrucksvoll, dass dieses Werk eine hervorragende Quelle für die "Grundfragen menschlicher Existenz" ist. Das Interesse des Autors gilt ganz besonders den Persönlichkeiten, den Handlungsträgern, den Schicksalen Einzelner; damit repräsentiert er übergeordnete Zusammenhänge oder führt wenigstens in diese ein, von daher begründet sich die erzählerische, ja dramatisierende Ausgestaltung des Werks.

Schüler und Schülerinnen kommen also in Kontakt mit erzählerischen Darstellungsmitteln und ästhetischen Intentionen, wie sie ihnen - modern gesprochen - aus dem Bereich der fiktionalen Literatur bekannt sind. So ergeben sich inhaltlich und methodisch Fächer übergreifende Berührungspunkte zum Literaturunterricht in Deutsch oder den modernen Fremdsprachen, wo narrative Texte weit häufiger behandelt werden als im Lateinunterricht. Als Anstoß und Ausgangspunkt entsprechender Überlegungen im Unterricht könnte die innere Anteilnahme des Autors dienen, die bei so manchem Einzelschicksal oder Geschehen spürbar wird - und dann erklärt werden sollte.

Bei Livius sind diesbezügliche Beobachtungen und Interpretationsansätze auch schon anhand relativ kurzer, überschaubarer Episoden möglich. Außerdem können mit ein und derselben Textpassage durchaus mehrere verschiedene

[Pegasus 1/2000, 23](#)

Themen von Relevanz behandelt oder wenigstens angerissen werden. Daher ist es auch empfehlenswert, die Liviuslektüre gezielt anhand einzelner, in sich geschlossener Episoden (thematisch!) zu organisieren - also von der durch das Originalwerk vorgegebenen Reihenfolge bewusst abzuweichen.

Die folgende Liste enthält exemplarisch einige geeignete Stellen, die eine Liviuslektüre im beschriebenen Sinne erlauben; in der rechten Spalte sind jeweils Kriterien und Gesichtspunkte für eine schulische Interpretation angegeben, die auch die Verbindung verschiedener Themenkreise in einer einzelnen Episode belegen sollen:⁴

Ständekämpfe und Menenius Agrippa 2,23ff.	gesellschaftliche Schichtung und soziale Gegensätze, Zusammenhang zwischen innenpolitischer Situation und außenpolitischen Ereignissen, Reden bei Historikern, Leitbegriff libertas 5
Dezemvirat 3,31ff.	Zwölftafelgesetz, Macht und Recht, Ständekämpfe, Reden bei Historikern
Coriolan 2,34ff.	Charakterisierung der Handlungsträger (u.a. in Reden), Ständekämpfe, Stellung der Frau, Fortwirken in der Rezeption 6
Verginia 3,44ff.	Stellung der Frau, Frühgeschichte des Rechts, Macht und Recht, Fortwirken in der Rezeption 7
Appius Herdonius 3,15ff.	Sklaverei/Sklavenaufstände, Ständekämpfe und gesellschaftliche Schichtung, Reden, Ideal der concordia 8
Cincinnatus 3,26ff.	Verpflichtung des Einzelnen in der Gemeinschaft, "Ämter", Zeitbezüge (Augustus), Reden 9
Aemilius Paullus 45,7f. und 40ff.	Reden historischer Persönlichkeiten, wichtige historische Ereignisse, Anteilnahme des Autors, Macht des Schicksals 10
Lex Oppia 34,1ff.	Personencharakterisierung durch Reden, Stellung der Frauen, römisches Recht, historische Zusammenhänge 11

Die didaktische Relevanz der Livius-Lektüre wird in der folgenden zusammenfassenden Wertung von Franz Ferdinand Schwarz in besonderer Weise deutlich:

"Alles in allem handelt es sich ... bei "Ab urbe condita" um ein großräumig und narrativ fulminantes Wiederaufbereitungsunternehmen, das überkommenes Material mit satten Farben, frischen Tönen und autoreigener Tendenz ... zu Menschen an einer Epochenwende bringt, an Rezipienten, die sich der Lehren aus den *imagines* ihrer *patria* entsinnen sollen. Das Nachdenken am und über das Livianum macht aber auch zweierlei bewusst: zum einen, daß reine Objektivität - weil unmöglich - sehr oft das Vehikel für eine 'künstliche' Wahrheit abgibt ... Zum anderen, daß wir alle - wie Livius - aus der Geschichte 'eine Geschichte' machen; anders wäre ja Geschichte gar nicht berichtbar.

[Pegasus 1/2000, 24](#)

Doch gute Historiographie komponiert immer gute Geschichten, schlechte hingegen liefert inferiore Erzählung. Solche Erkenntnis dürfte lohnen, repetiert zu werden." [12](#)

3. Anregungen für die Unterrichtspraxis

Die folgenden Tipps und Hinweise zur unterrichtlichen Arbeit können nur - freilich auf der Basis langjähriger Erfahrungen und vielfacher Versuche zur Liviuslektüre - exemplarisch einige Möglichkeiten effektiven Vorgehens anbieten; sie sollen einerseits die vorangestellten Überlegungen konkretisieren, andererseits aber vor allem auf die Schwierigkeiten Bezug nehmen, die unser Autor den Schülerinnen und Schülern zumutet. Und dabei geht es eben nicht

nur um die altbekannten sprachlichen Probleme, sondern auch - und das sollte man nicht unterschätzen - um die inhaltliche Fremdheit und Ferne der Ereignisse: Welcher Oberstufenschüler hat hinreichende Vorkenntnisse über die Zeit der Ständekämpfe, wem sind noch die Sagen und Legenden der Frühzeit geläufig, wer kennt historische Persönlichkeiten wie Aemilius Paullus?

a. Der Einstieg in die Liviuslektüre

Das Prinzip eines behutsamen und leichten Einstiegs verbietet es, mit der **praefatio** oder einer als schwierig geltenden Passage zu beginnen; nicht einfach sind z. B. die Verginia-Episode oder manche Stelle aus der Auseinandersetzung um die **lex Oppia**. Eher machbar erscheinen dagegen die Passagen zu den Ständekämpfen im engeren Sinn, zu Coriolan oder zu Aemilius Paullus.

b. Die Einführung in die Textpragmatik

Bei jeder Episode bzw. zusammenhängenden Textpassage ist eine inhaltliche Hinführung vor der Übersetzung von besonderer Bedeutung; die Schülerinnen und Schüler sollen nicht nur das Thema und den Interpretationsschwerpunkt vorweg kennen, sondern auch den historischen Hintergrund, die handelnden Personen usw. Dies ist teilweise durch kurze Schülerreferate zu erreichen, die sich durchaus thematisch überlappen sollten, oder auch durch ein lehrergesteuertes brainstorming, etwa wenn aufgrund des verwendeten Lehrbuchs oder des vorangegangenen Unterrichts mit Vorkenntnissen zu rechnen ist.

c. Die Hinführung durch einen geeigneten Lehrbuchtext

Eine deutliche Entlastung der unterrichtlichen Arbeit kann durch die Nutzung eines geeigneten Lehrbuchkapitels stattfinden, das in die avisierte Episode einführt oder diese zusammenfasst.

Die Vorteile der Annäherung an das Original über einen Lehrbuchtext liegen auf der Hand: Der inhaltliche Zugriff gelingt aufgrund der einfacheren sprachlichen Gestaltung schneller, oft ist auch die Kernaussage konzentrierter geboten als im

[Pegasus 1/2000, 25](#)

Original; Übersetzung, Erschließung und Interpretation der Originalstelle werden nach dieser "Vorentlastung" schneller vonstatten gehen.

Als Beispiel soll die Erarbeitung der Cincinnatus-Episode dienen (3,26,7 - 29,7). Am Beginn der unterrichtlichen Behandlung steht das Lehrbuchkapitel, hier FELIX A, Kap. 37. [13](#) Schon die dem Lektionstext vorangestellten E-Sätze könnte man heranziehen; sie führen direkt zum Thema, zur Hauptfigur: *Adeo agricolam illustrem; is in agris suis labores subibat; tamen periculo rei publicae imminente dictaturam subiit et patriam servavit* (E 3).

Der Lektionstext selbst enthält bis Z.13 den 1. Abschnitt der Episode (3,26,7-27,8), nämlich die Gesandtschaft des Senats zum pflügenden Cincinnatus, der als Musterbild eines römischen Staatsmannes die besondere Vollmacht annimmt, schließlich (recht knapp) die Befürchtungen des Volkes und den Umschwung, die Motivation zum Kampf aufgrund einer Rede des neuen Diktators. Die letzten vier Zeilen des Lektionstextes enthalten noch kurz den Ausgang des Kriegszuges, sie wären ggf. auch weglassbar.

Nach der Behandlung dieses Lehrbuchtextes sollte die Lektüre des 1. Abschnitts der Episode im Original erfolgen: Dabei lässt sich die bewusst protokollarisch knappe Darstellung des Livius herausstellen, bis hin zu den präzisen topographischen Angaben. Außerdem sollte man ansprechen, dass das außerordentliche **imperium** des Cincinnatus durchaus mit dem

vergleichbar ist, das Augustus am 16. Jan. 27 v.Chr. erhielt. Die folgenden kriegerischen Meriten des Cincinnatus, der 2. Abschnitt der Episode (3,28), lassen sich auch zweisprachig, in deutscher Übersetzung oder als vorbereitetes Textreferat eines Schülers erledigen. Wichtiger ist dann wieder 3,29,1-7, der 3. Abschnitt: Er sollte im Original gelesen werden, bietet er doch die wichtigeren nicht-kriegerischen Maßnahmen des Diktators, von der Beuteverteilung über den Triumph bis hin zur vorzeitigen Niederlegung des Amtes am 16. Tag nach seiner Ernennung: *Quinctius sexto decimo die dictatura in sex menses accepta se abdicavit.*

Hier wäre dann wieder die Beziehung zum außerordentlichen *imperium* des Augustus herzustellen: So wie die bescheidene und loyale Haltung des Cincinnatus in der Darstellung des Livius vorbildhaft wirken musste, so kann wohl auch seine Abdankung nur als vorbildhaftes Verhalten gedeutet werden - vorbildhaft auch für Augustus. [14](#)

d. Die Satzanalyse

Die augenfälligsten Schwierigkeiten, mit denen die Schüler zu kämpfen haben, sind freilich die unmittelbaren Probleme beim sprachlichen Erschließen und Übersetzen; und hier sind es v. a. die sprachlich "verdichteten" Stellen, die gleichermaßen lange Perioden und satzwertige Konstruktionen, also insbesondere Partizipien und *nd*-Formen, enthalten. Machen wir uns zunächst das Problem im Sinne einer satzgliedorientierten Betrachtung klar: Schwierig sind, wie die Erfahrung zeigt, gerade die Sätze, die mehrere und verschiedene adverbialle Ergänzungen enthalten - und die oft noch in unterschiedlicher sprachlicher Gestaltung.

Ein Beispiel (1,8,5) zur Verdeutlichung:

[Pegasus 1/2000, 26](#)

Deinde ne vana urbis magnitudo esset, adiciendae multitudinis causa vetere consilio condentium urbes, qui obscuram atque humilem conciendo ad se multitudinem natam e terra sibi prolem ementi ebantur, locum, qui nunc saeptus descendenti bus inter duos lucos est, asyllum aperit.

Betrachten wir diesen Satz anhand der folgenden Analyse, welche sinnvollerweise die satzwertigen Konstruktionen mit einbezieht - eine für viele Liviussätze adäquate Darstellungsmethode -, aber noch nicht einmal auf alle Schwierigkeiten Bezug nimmt:

- Deinde ... locum (Hauptsatz)
- ↳ qui saeptus ... est (Relativsatz als Attribut)
- asyllum aperit (Hauptsatz)
- ↳ ne vana ... esset (Gliedsatz als Adverbiale)
 - ↳ adiciendae ... causa (Präpositionalausdruck als Adverbiale)
 - ↳ vetere consilio condentium ... (Ablativ als Adverbiale)
 - ↳ qui ... ementi ebantur (Relativsatz als Attribut)
 - ↳ natam ... sibi prolem <esse> (AcI als Objekt)

Der Hauptsatz (mit dem schwierigen prädikativen *asyllum*) zieht hier drei Adverbialia in unterschiedlicher sprachlicher Gestaltung nach sich: einen finalen Gliedsatz, ein Gerundiv im

Präpositionalausdruck und einen Ablativ. Probleme bereiten zudem der Relativsatz *qui ... ementibantur* mit dem Gerund *conciendo* (das für ein wohl konzessives *concientes* steht) und der Dativ *descendentibus*.

In dieser Verdichtung satzwertiger Konstruktionen und Gliedsätze, in dieser geradezu gedrängten Anordnung gleichwertiger, aber sprachlich unterschiedlich gebauter Adverbialien liegt, wie ich meine, oft die spezifische Schwierigkeit des Livius. Hier müssen wir ansetzen, das müssen wir uns und den Schülern bewusst machen - vor allem mit Analysen, die konsequent die Satzglieder bestimmen und dabei die satzwertigen Konstruktionen einbeziehen.

e. Die literarhistorische Erschließung

Da zu einer literarhistorischen Betrachtung in der didaktischen Literatur verschiedene Möglichkeiten und Beispiele zu finden sind, will ich mich auf das Beispiel der Rede des Menenius Agrippa (2,32,9-11) beschränken. Die Bestimmung der literarischen Textsorte und der Vergleich mit Parallelstellen erlauben hier das Herstellen fruchtbarer fachübergreifender Beziehungen, insbesondere im Bereich poetologischer Grundkenntnisse.

Wie könnte man konkret im Unterricht vorgehen? Nach der Texterschließung im engeren Sinne, also der Übersetzung und textimmanenten Erläuterung, sollte in jedem Falle zunächst die Einordnung als Parabel stehen: Als Hilfe kann die folgende Definition aus dem Herder-Lexikon Literatur dienen:

[Pegasus 1/2000, 27](#)

"Parabel: ... lehrhafte Erzählung, die eine Wahrheit an einem modellhaften (analogen) Vorgang innerhalb einer anderen Bezugsebene verdeutlicht. Im Gegensatz zum Gleichnis besteht der Bezug zwischen beiden Bereichen nicht nur in einem Punkt, sondern der modellhafte Vorgang als Ganzes ist aussagekräftig." [15](#)

Die Schüler erkennen problemlos die Elemente der Lehrhaftigkeit und Modellhaftigkeit, der anderen Bezugsebene und der Eigenständigkeit des verglichenen Vorganges. Auch das lateinische Verbum, mit dem die Parabel im Original angekündigt wird (*comparare*), ist leicht zu finden.

Interessant ist sodann die Abgrenzung zum Gleichnis und zur Fabel; die Rede des Menenius Agrippa firmiert ja auch unter diesen Bezeichnungen. Die Überprüfung der literarischen Einordnung mit Hilfe einfach zugänglicher literarischer Lexika dürfte kein Problem sein. Eine weitere methodische Möglichkeit für die Abgrenzung zu einer anderen Textsorte ist das Vorgeben einer entsprechenden Definition, deren Richtigkeit dann zu überprüfen ist.

Die Abgrenzung zu anderen Textsorten ermöglicht auch kreative Aufgaben, die zugleich das Verständnis überprüfen können: etwa die Kernaussage der Menenius-Rede so umzuformulieren, dass das entstehende "Produkt" einer anderen (vorgegebenen) Textsorte angehört. Zwei Schülerlösungen seien e.g. angeführt:

"Gleichnis: Im Staat ist Eintracht zwischen Plebs und Patres nötig, ebenso wie zwischen den Gliedern des Körpers und dem Magen, die sich einander brauchen, dass der Mensch existieren kann."

"Metapher: Die Glieder des Staates müssen einträchtig zusammenhalten."

Schließlich ist noch der Vergleich mit einer Parallelstelle denkbar, traditionellerweise wird man zunächst an den ersten Korintherbrief des Apostels Paulus denken (Kor 1,12,12-17). Hier ist durchaus die Zusammenarbeit mit dem Religionserzieher anzuraten, da die Schüler und

Schülerinnen erfahrungsgemäß zunächst keinen rechten Zugang zur dieser Stelle finden.

Diese Beispiele aus der Praxis mögen genügen; weitere Anregungen für die unterrichtliche Behandlung finden sich in der angeführten Literatur und ergeben sich durch die Bearbeitung der Leitfragen, die in den einschlägigen für den Schulgebrauch kommentierten Textausgaben gestellt sind.

Inwiefern Livius für unsere Schülerinnen und Schüler mehr sein kann als ein Historiker, ist durch diese Ausführungen und Beispiele hoffentlich einigermaßen klar geworden. Abschließend wollen wir uns zwei Formulierungen aus der Wertung vor Augen halten, die Quintilian über Livius abgibt: ... *in narrando mirae iucunditatis clarissimique candoris ... adfectus quidem nemo historicorum commendavit magis* (Inst. 10,1,101). Dies für heutige Jugendliche zu explizieren und zu konkretisieren, kann uns sicher auf den richtigen Weg einer unterrichtlichen Behandlung im beschriebenen Sinne führen.

[Pegasus 1/2000, 28](#)

Anmerkungen

1. Text nach Heydenreich/Utz/Flurl (1997²) 16-19.
2. Vgl. die Kommentierungen der Stelle bei Erb/Hopp (1995), Heydenreich/Utz/Flurl (1997², Kommentar) und Meusel (1983, Lehrerkommentar), außerdem die Beiträge von Pabst (1973) und Tränkle (1965).
3. Zu den folgenden Gedanken vgl. v.a. Gruber (1990) 28ff. und ISB-Handreichung (1995) 171f.
4. Eine ausführlichere Liste von geeigneten Textstellen, gegliedert nach fünf weit gefassten Themenkreisen, findet sich in der ISB-Handreichung (1995) 174f.
5. Vgl. Barié (1970), Kroh (1976), Oßberger (1977), Pabst (1973).
6. Vgl. Holzberg (1996) 7ff., Mayer (1978², Lehrerheft) 40ff., Olbrich (1993), Pabst (1977).
7. Vgl. Gleixner (1985), Schmidt (1977), Schönberger (1968).
8. Vgl. ISB-Handreichung (1995) 192ff.
9. Vgl. Holzberg (1996) 26ff.
10. Vgl. Gruber (1990).
11. Vgl. Erb (1980³), Vester (1978).
12. Schwarz (1993) 66.
13. Westphalen/Utz/Nickel (2000³) 100.
14. Zur Interpretation Holzberg (1996) 26ff.
15. Herder-Lexikon Literatur (1974²) s.v.

Literaturhinweise

- v. Albrecht, M.: Geschichte der römischen Literatur I. Bern 1992, 659-686.
- Barié, P.: Menenius Agrippa erzählt eine politische Fabel. In: AU 4/1970, 50-77.
- Barié, P.: Mythisierte Geschichte im Dienst einer politischen Idee. In: AU 2/1976, 35-42.
- Burck, E.: Die Erzählkunst des T. Livius. Berlin/Zürich 1964².
- Burck, E.: Das Geschichtsbild des T. Livius (Bibliothek der klass. Altertumswiss., Neue Folge, 2. Reihe, Bd.87). Heidelberg 1992.
- Burck, E. (Hrsg.): Wege zu Livius (WdF 132). Darmstadt 1987³.
- Erb, J.: Livius. De lege Oppia abroganda (ratio 4, mit Lehrerheft). Bamberg 1980³.
- Erb, J. / Hopp, J.: Livius. Ab urbe condita (Testimonia). Bamberg 1995.
- Gleixner, H.: Verginia, ein Prozessskandal als Einführung in das römische Zivilrecht. In: Anregung 31 (1985), 174-179.
- Gruber, J.: Plädoyer für Livius. In: Die Antike als Begleiterin (Dialog 24, hrsg. v. Neukam, P.). München 1990, 26-41.
- Gruber, J. (u.a.): Liviusinterpretationen (Auxilia 38). Bamberg 1995.
- Heydenreich, R. / Utz, C. / Flurl, W.: Römische Gesellschaft im Wandel (ratio 34, mit Kommentar). Bamberg 1997².
- Holzberg, N.: Titus Livius. In: Die großen römischen Historiker (Auxilia 39, von Städele, A. u.a.). Bamberg 1996, 4-49.
- Livius, Ab urbe condita. In: ISB-Handreichung zum Lehrplan für Latein. Hrsg. v. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München. Donauwörth 1995, 170-204.
- Kroh, P.: Livius II 32,3-33,2. In: MDAV 1/1976, 13f.
- Mayer, J.A.: Pontes. Lektüre nach übergeordneten Themen. Stuttgart 1978², 66-77 (dazu: Lehrerheft, 40-45).
- Meusel, H.: Titus Livius. Ab urbe condita libri. Lehrerkommentar. Stuttgart 1983.
- Olbrich, W.: Coriolan bei Eutrop, Valerius Maximus, Livius - und Beethoven. In: Anstöße zum altsprachlichen Unterricht (hrsg. v. Maier, F.). München 1993, 53-58.
- Oßberger, J.: Der Ständekampf zwischen Plebs und dem Senat in der ersten Dekade des Livius. In: Anregung 23 (1977), 231-237.
- Pabst, W.: Cn. Marcus Coriolanus - Einzelkämpfer oder Gruppenrepräsentant. In: AU 5/1977, 73-81.
- Pabst, W.: Die Ständekämpfe in Rom als Beispiel für einen politisch-sozialen Konflikt. In: AU 3/1973, 5-28.
- Schmidt, A.: Die Verginia-Erzählung bei Livius als Beispieltext für den Übergang von der Freiheit zur Sklaverei. In: Anregung 23 (1977), 303-305.

Schönberger, O.: Die Verginia-Episode bei Livius (III 44-50). In: Anregung 14 (1968), 169-176.

Schwarz, F.F.: Von der Verwertbarkeit der Geschichte. In: AU 1/1993, 53-66.

Tränkle, H.: Der Anfang des römischen Freistaats in der Darstellung des Livius. In: Hermes 93 (1965), 311-337.

Vester, H.: Cato Censorius - ein Politiker in einer Zeit des Umbruchs. In: AU 3/1978, 39-53.

Westphalen, K. / Utz, C. / Nickel, R.: Felix. Das Lateinbuch. Ausgabe A. Bamberg 2000³.

Clement Utz privat: Schulstr. 8, 93194 Walderbach

cutz@mail.teleconsult.de

dienstlich: Eichenweg 3, 92507 Nabburg