

**SVEN LORENZ**

## **Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht<sup>1</sup>**

Vor einigen Jahren erlebte ich, wie in einer Lateinstunde der Jahrgangsstufe 6 der folgende kurze Text übersetzt wurde. Er stammt aus dem Lehrbuch *Latein mit Felix* und wird dort als zusätzliche Übersetzungsübung angeboten:

*Inter milites, quos T. Manlius Torquatus contra hostes ducebat, imprimis filius eius laudatus est, quia omnes virtute superavit. Is – ab hoste ad pugnam lacessitus (herausgefordert) – non cessavit, sed statim e castris discessit. Postquam hostem vicit, animo superbo in castra Romanorum properavit; sed Torquatus filium verbis acerbis reprehendit: „Miles Romanus semper parere debet! Tu autem imperium meum non expectavisti; sine imperio meo pugnavisti.“ Deinde milites iussit filium suum necare.<sup>2</sup>*

Unter den Soldaten, die Titus Manlius Torquatus gegen die Feinde führte, wurde vor allem sein Sohn gelobt, weil er alle an Tapferkeit übertraf. Von einem Feind zum Kampf herausgefordert, zögerte er nicht, sondern verließ sofort das Lager. Nachdem er den Feind besiegt hatte, eilte er stolz in das Lager der Römer. Doch Torquatus kritisierte seinen Sohn mit scharfen Worten: „Ein römischer Soldat muss immer gehorchen! Du aber hast meinen Befehl nicht abgewartet. Ohne meinen Befehl hast du gekämpft.“ Dann befahl er den Soldaten, seinen Sohn zu töten.

In der von mir beobachteten Stunde übersetzten die Schülerinnen und Schüler den Text, und die Lehrkraft richtete den Fokus vor allem auf die verschiedenen Ablativfunktionen. Der Inhalt des Textes kam hingegen überhaupt nicht zur Sprache – ja, die Schülerinnen und Schüler schenken dem schockierenden Ende offenbar gar keine Beachtung.

1 Dieser Beitrag geht auf einen Vortrag zurück, den ich am 30. März 2016 beim Kongress des Deutschen Altphilologenverbandes in Berlin hielt. Eine deutlich erweiterte Fassung des Abschnitts zur Auseinandersetzung mit den Arenaschauspielen im Lateinunterricht wurde am 7. September 2016 in Fürstenried vorgetragen (vgl. Lorenz 2017). Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an diesen Veranstaltungen danke ich für ihre Beiträge zu den Diskussionen. Mein Dank gilt weiterhin Stefan Kipf für seine Anmerkungen.

2 *Latein mit Felix* 2 2003, S. 35.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

Der Text ist ein Beispiel dafür, dass in unserem Lateinunterricht – sowohl in der Lehrbuch- als auch in der Lektürephase – Inhalte vorkommen können, die auf uns irritierend oder sogar verstörend wirken. Dass Manlius Torquatus seinen Sohn für dessen Übereifer im Kampf gegen die Feinde hinrichten ließ, löste bereits in der Antike Erschrecken aus. Es dürfte dennoch kein Zufall sein, dass sich dieser Vorfall ausgerechnet im römischen Heer, in dem unbedingter Gehorsam ein absoluter Wert war, ereignete. Auch ist offensichtlich, dass Gewalt in allen Bereichen des römischen Lebens präsenter und sicher auch stärker akzeptiert war, als es in unserer Gesellschaft der Fall ist. Überhaupt sehen wir etliche Merkmale der römischen Gesellschaftsordnung und Kultur, die sich kaum mit unseren heutigen mitteleuropäischen Vorstellungen vom Zusammenleben in Einklang bringen lassen: Wir haben es mit einer Kultur zur tun, für die es normal war, besiegte Völker von sich abhängig zu machen und ihnen ihre Lebensweise aufzuzwängen. Für die Römer war es weiterhin normal, Sklaven zu halten. Und ebenso normal war es, dass Frauen an den wesentlichen Entscheidungsprozessen des öffentlichen Lebens keinen Anteil hatten. Natürlich bestand das römische Wertesystem nicht allein aus diesen Aspekten, und natürlich gab es die genannten Punkte nicht nur in der römischen Kultur – tatsächlich gibt es all das ja bis heute. Aber es sind Inhalte, die in unserem Lateinunterricht eine Rolle spielen. Wenn wir antike Texte oder an die Antike angelehnte Texte im Unterricht lesen, denen ganz andere Werte zugrunde liegen, als wir sie vertreten, kann es zu einem Wertekonflikt kommen. Mein Ziel ist es, Möglichkeiten zu entwickeln, damit im Unterricht umzugehen.

Der Ausgangspunkt für meine Überlegungen ist Uvo Hölschers These, die antiken Kulturen seien für uns „das nächste Fremde“<sup>3</sup>, die auch auf

---

3 Vgl. Hölscher (1994, S. 278): „Rom und Griechenland sind uns das *nächste Fremde*, und das vorzüglich Bildende an ihnen ist nicht sowohl ihre Klassizität und ‚Normalität‘, sondern daß uns das Eigene dort in einer anderen Möglichkeit, ja überhaupt im Stande der Möglichkeiten begegnet. Wenn dem aus einer klassischen Schule Hervorgegangenen heute irgendein Vorzug vor dem polytechnisch Geschulten, selbst technisch-naturwissenschaftlichen Aufgaben gegenüber, zukommt, so würde ich ihn nicht so sehr in der formalen Bildung seines Geistes sehen ..., sondern in einer *Art kritischer Phantasie*: der Fähigkeit, nicht nur mit Gelerntem richtig umzugehen, sondern schöpferisch Möglichkeiten zu denken, vom Zwang des Gegebenen, der Majorität, des Zeigemäßen Abstand zu nehmen.“

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

die Didaktik der Alten Sprachen einen großen Einfluss hatte. So wurden Ansätze entwickelt, im Unterricht die Unterschiede zwischen den antiken Kulturen und unserer heutigen Lebenswelt deutlich zu machen und den Schülerinnen und Schülern so die Möglichkeit zu geben, ihre eigene Lebenswelt besser zu verstehen.<sup>4</sup> Mir geht es heute allerdings nicht allgemein um die Fremdheit der Antike, sondern um konkrete Inhalte, die wir nicht allein als fremd empfinden, sondern die sogar im Widerspruch zu unseren eigenen Idealen stehen können. Und ich bin der Meinung, dass wir beim Vorkommen solcher Inhalte im Unterricht die Verpflichtung haben, uns gemeinsam mit unseren Schülerinnen und Schülern aktiv damit zu beschäftigen und diese Wertekonflikte zu diskutieren. Was meiner Meinung nach im Unterricht auf keinen Fall passieren darf, ist, dass wir solche Inhalte unkommentiert stehen lassen. Denn dann kann bei unseren Schülerinnen und Schülern die Vorstellung aufkommen, das Verhalten des Manlius Torquatus sei normal. Und es sollte auch nicht passieren, dass die Sklaverei, die Unterdrückung anderer Völker oder eine Gesellschaftsordnung, in der Gleichberechtigung von Mann und Frau undenkbar ist, einfach als Gegebenheiten präsentiert werden, die keines Kommentares bedürften. Andererseits kann es aber auch nicht unser Ziel sein, die römische Mentalität und Gesellschaftsordnung als rückständig anzuprangern, denn das würde dem antiken Rom und seinen Leistungen sicher nicht gerecht.

## **Die Rolle der Lehrbücher und die Rolle der Lehrkraft**

Zunächst möchte ich kurz auf die Rolle der Lehrbücher und vor allem die Rolle der Lehrkraft im Umgang mit solchen Themen eingehen. Werfen wir daher noch einen Blick auf die Manlius-Torquatus-Geschichte in dem Lehrbuch *Latein mit Felix!* Wie gesagt, ist die Geschichte von Manlius Torquatus eine zusätzliche Übersetzungsübung, und so präsentiert der

---

4 Einen Überblick über die Forschungsdiskussion bietet S. Kipf (2006, S. 351-361); vgl. auch die zusammenfassenden Ausführungen in dem einflussreichen Beitrag von H. Munding (1985, S. 17-21). Einen anderen Schwerpunkt setzt F. Maier (1995): Er hebt gerade hervor, dass die Antike zahlreiche Identifikationsmöglichkeiten bietet.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht****Seiten 111 bis 138**

Text Fakten in knapper Form. Natürlich kann das Lehrbuch keine differenzierte Darstellung der Ereignisse bieten. Der eingeschränkte Umfang einer Übung und der Stand der sprachlichen Ausbildung im zweiten Lernjahr machen dies unmöglich. Aufgrund des sprachlichen Fokus der Übung gibt es auch keine weiterführenden Arbeitsaufträge zum Text, also wird nicht ausdrücklich zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Inhalt aufgerufen. Ohnehin bestünde die Gefahr alberner Suggestivfragen. Man wird die Kinder ja kaum dazu auffordern wollen, unvoreingenommen zu erörtern, ob der Vater richtig gehandelt hat oder nicht. Einen Hinweis, wie der Text zu lesen ist, geben die Autoren jedoch durch die Überschrift: „Unmenschliche Strenge“.

Wenn das Lehrbuch darüber hinaus keinen Weg zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Text weist, dann ist dies also auf die Konzeption der sprachlich ausgerichteten Übung zurückzuführen. Für die Lehrkraft ergibt sich daraus jedoch die Verpflichtung, selbst Mittel zu finden, den Inhalt im Unterricht angemessen zu besprechen. So sollte die Lehrkraft konsequent darauf achten, dass der Textinhalt bereits während des Übersetzungsprozesses immer eindeutig geklärt wird. Dass keine Übersetzung ohne genaue Betrachtung des Inhalts erfolgen soll, ist in der lateinischen Fachdidaktik mittlerweile unumstritten. Dass unsere Schülerinnen und Schüler beim Kampf mit der lateinischen Sprache in viel zu wenigen Wochenstunden mitunter die Textaussagen aus den Augen verlieren, kommt aber leider auch vor. Gerade wenn der Text ein Thema behandelt, das uns irritieren kann, müssen wir sicher stellen, dass der Textinhalt vollständig verstanden wurde. Stellenweise werden auch in der Lehrbuchphase die Mittel der Textinterpretation zur Anwendung kommen, wie sie für die Mittel- und Oberstufe typisch sind, also etwa ein Tafelbild zum Inhalt oder auch eine szenische Darstellung des Lesestücks. Oft wird man aber einfach beim Übersetzen über den Inhalt sprechen und somit das Textverständnis sicherstellen.<sup>5</sup>

Erst wenn sich die Schülerinnen und Schüler sicher sind, dass sie den Text auch richtig verstanden haben, können sie an einem Inhalt, der

---

5 Zu Möglichkeiten und Grenzen der Interpretation von Lehrbuchtexten s. Hensel 2011.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht****Seiten 111 bis 138**

unserem Denken fremd ist, Anstoß nehmen und werden bereit sein, dies auch im Unterricht auszudrücken. Solche Momente, in denen Schülerinnen und Schüler aufbegehren und kundtun, dass sie mit dem Inhalt des übersetzten Textes nicht zurechtkommen, sind für den Unterricht besonders fruchtbar. Wir sollten die Kinder und Jugendlichen darin bestärken, ihrer Irritation im Unterricht Ausdruck zu verleihen, und sie ermuntern, dies auch in Zukunft zu tun. Falls der Inhalt des Manlius-Torquatus-Textes von der Klasse kritisch bewertet wird und wir den Kritikern signalisieren, dass ihr Anliegen berechtigt ist, dann wirkt das geschilderte Ereignis eben nicht mehr normal. Hier ist es wichtig, dass die Klasse grundlegend daran gewöhnt wird, sich auch kritisch mit den Inhalten der übersetzten Texte zu befassen.

Zudem geht die kritische Auseinandersetzung mit einem Text häufig mit dem Bedürfnis einher, mehr über die Umstände des dargestellten Inhalts zu erfahren. Der Text über Manlius Torquatus wirft in der im Lehrbuch vorliegenden sehr knappen Form tatsächlich einige Fragen auf: Vor allem bleiben die Gründe für das Handeln des Sohnes im Unklaren. Worin das herausfordernde Verhalten des Feindes bestanden hat und wie der Sohn innerhalb des Lagers überhaupt von einem Feind herausgefordert werden kann, wird nicht deutlich. Wir sollten daher gerade bei der Behandlung eines derart problematischen Inhalts darauf gefasst sein, dass aus der Klasse Nachfragen kommen können, und darauf vorbereitet sein, diese zu beantworten. Vor der Behandlung des Textes im Unterricht bietet es sich daher an, die entsprechende Stelle bei Livius (8,7) zu lesen. Dort erfahren wir, dass der Sohn des Konsuls bei einem Erkundungsritt die Grenzen des Lagers überschritten hatte und so auf etruskische Reiter unter der Führung des Geminus Maecius traf. Dieser provozierte den jungen Römer massiv und forderte ihn zu einem Zweikampf heraus, den Manlius unter dem Jubel seiner Leute für sich entschied. Livius hebt außerdem hervor, dass die Anwesenden auf die spätere Hinrichtung mit Entsetzen reagierten. Gleichzeitig lässt er den Vater ausführlich darlegen, wie bedeutsam Pflichterfüllung und Gehorsam sind und wie sehr ihn gleichzeitig das Schicksal seines Sohnes berührt.<sup>6</sup> All das ist

---

6 Müller 2014, S. 50.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

zum Verständnis des Ereignisses ebenso hilfreich wie etwa Informationen über das römische Heer: So sollten sich unsere Schülerinnen und Schüler bei der Auseinandersetzung mit der Figur des Manlius Torquatus bewusst sein, welche grundlegende Bedeutung das Militär und die dort herrschende Disziplin für das römische Selbstverständnis hatte. Die sehr knappe Version, die das Lehrbuch bietet, reicht meines Erachtens nicht aus, um sich mit dem dort geschilderten schrecklichen Ereignis auseinanderzusetzen. Hier ist die Lehrkraft gefordert und sollte – wenn sie diesen Text denn lesen möchte – auch etwas mehr über die Hintergründe des Ereignisses wissen.

Wie gesagt, berichtet Livius von entsetzten Reaktionen auf die Hinrichtung des jungen Manlius. Dieses Ereignis kann somit allenfalls bedingt als ein Beispiel für einen charakteristischen Wesenszug der römischen Gesellschaft gelten, der uns fremd wäre. Aber es gibt eben auch Inhalte, die im alten Rom kaum Widerspruch hervorgerufen haben dürften, während sie mit unseren Werten im Konflikt stehen. Als Beispiel möchte ich die Begebenheit vom Raub der Sabinerinnen in den Blick nehmen. Ich beginne mit der Darstellung bei Livius, gehe dann aber auch auf Möglichkeiten ein, diese Geschichte in der Lehrbuchphase zu behandeln.

## **Ein römisches Frauenbild: Der Raub der Sabinerinnen**

Livius berichtet (1,9,1), dass der schnell gewachsene römische Staat aufgrund des Frauenmangels in seiner Existenz bedroht gewesen sei. Daher seien die Nachbarvölker gebeten worden, ihre Töchter den Römern zur Frau zu geben. Die Nachbarn hätten die römischen Gesandten jedoch dafür verspottet, dass die römische Bevölkerung aus zusammengelaufenen Asylsuchenden gebildet worden sei. Livius macht also deutlich, dass die Römer gute Gründe hatten, auf ihre Nachbarvölker zornig zu sein (2–5).<sup>7</sup> Im Folgenden wird die List des Romulus geschildert, der Spiele veranstaltete, zu diesen die Nachbarn einlud und diese Gelegenheit nutzte, um deren Töchter zu rauben (6f.). Doch auch den

---

7 Vgl. Kowalewski 2002, S. 18: Livius sei bestrebt, „das für die Römer ehrenrührige Moment des legendären Frauenraubes zu tilgen“.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

Kummer der Eltern und deren Wut über die Verletzung des Gastrechts verschweigt Livius nicht und geht dann auf die Reaktion der geraubten Frauen ein (1,9,14–10,1):

*Nec raptis aut spes de se melior aut indignatio est minor. Sed ipse Romulus circumibat docebatque patrum id superbia factum, qui conubium finitimis negassent; illas tamen in matrimonio, in societate fortunarum omnium civitatisque et, quo nihil carius humano generi sit, liberum fore; mollirent modo iras et, quibus fors corpora dedisset, darent animos; saepe ex iniuria postmodum gratiam ortam; eoque melioribus usuras viris, quod adnisurus pro se quisque sit ut, cum suam vicem functus officio sit, parentium etiam patriaeque expleat desiderium. Accedebant blanditiae virorum factum purgantium cupiditate atque amore, quae maxime ad muliebre ingenium efficaces preces sunt.*

*Iam admodum mitigati animi raptis erant; at raptarum parentes tum maxime sordida veste lacrimisque et querellis civitates concitabant.*

Auch bei den Geraubten ist die Hoffnung bezüglich ihrer Lage nicht größer und ihre Entrüstung nicht geringer. Aber Romulus selbst ging herum und informierte sie, dass dies wegen des Hochmuts ihrer Väter geschehen sei, die ihren Nachbarn die Eheschließung verweigert hätten. Trotzdem würden sie zu Ehefrauen werden und in dieser Gemeinschaft alle Güter, auch das Bürgerrecht und das, was dem Menschengeschlecht das liebste sei – nämlich Kinder –, bekommen. Sie sollten bloß ihren Zorn mäßigen und denen, welchen das Schicksal ihre Körper geschenkt habe, auch ihre Herzen schenken. Schon oft sei aus einem Unrecht in der Folgezeit ein freundlicher Umgang geworden. Sie würden auch mit umso besseren Ehemännern zusammenleben, als jeder sich nach seinen Möglichkeiten anstrengen werde – wenn er an seinem Platz seine Pflicht erfüllt habe –, bei ihnen auch die Sehnsucht nach ihren Eltern und ihrer Heimat zu stillen. Hinzu kamen die Schmeicheleien der Männer, die ihre Tat mit ihrer starken Verliebtheit rechtfertigten – Bitten, die bei einem weiblichen Gemüt besonders wirksam sind.

Schon waren die Geraubten weitgehend besänftigt. Aber dann brachten die Eltern der Geraubten durch ihre Trauerkleidung, ihre Tränen und ihre Klagen die Gemeinden in heftigen Aufruhr.

Im Folgenden beschreibt Livius, wie die Nachbarvölker – vor allem die Sabiner – Krieg gegen Rom führen (10,1–12,10). Nach erbitterten Kämpfen kommt es dann zu der berühmten Szene, in der die sabinischen Frauen sich auf das Schlachtfeld begeben, um dem Krieg ein Ende zu machen (13,1f.). Das Ansinnen der Frauen wird in wörtlicher Rede wiedergegeben (3):

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

*Si adfinitatis inter vos, si conubii piget, in nos vertite iras; nos causa belli, nos volnerum ac caedium viris ac parentibus sumus; melius peribimus, quam sine alteris vestrum viduae aut orbae vivemus.*

Wenn ihr euch an eurer Verwandtschaft stört, wenn ihr euch an euren Ehen stört, dann richtet euren Zorn auf uns. Wir sind der Grund für den Krieg, wir sind der Grund für Wunden und Gemetzel bei unseren Männern und Vätern. Wir werden lieber umkommen, als ohne die einen von euch als Witwen oder ohne die anderen als Waisen weiterzuleben.

Es ist dieser Auftritt, der die Männer schließlich vom Krieg abbringt und dafür sorgt, dass Römer und Sabiner gemeinsam in einer „Zwillingsstadt“ (*geminata urbs*) leben (4f.).

Auf Rezipienten des 21. Jahrhunderts wirkt die Erzählung irritierend. Da ist zunächst der Umstand, dass die Römer ihr Problem durch List und Gewalt zu lösen versuchen und dabei nicht einmal vor der Verletzung des Gastrechts zurückschrecken.<sup>8</sup> Noch irritierender ist das Frauenbild, das Livius hier vermittelt. Die Vorstellung, dass die Frauen sich in einer solchen Situation von dem Argument überzeugen lassen, dass sie es doch gar nicht so schlecht getroffen hätten, und dann mit ihrer Situation ganz zufrieden sind, kommt uns heute absurd vor.<sup>9</sup> Wer darauf mit Befremden reagiert, vertritt freilich keine universalgültige Haltung, sondern eine Haltung, die für das spätere 20. und das 21. Jahrhunderts typisch ist. Eine ganz andere Herangehensweise wird zum Beispiel noch in einem Forschungsbeitrag zu Livius' Darstellung des Frauenraubs deutlich, den der Altphilologe Otto Seel 1960 vorlegte. Seel ist von der Schilderung des Livius, die er als tendenziell heiter empfindet, geradezu verzückt und stellt fest:

Grobheit oder Indezenz des Vorganges wird hier weder peinlich spürbar noch apologetisch bemäntelt, sondern durch eine Art von Bauernvergnüglichkeit aufgefangen – fast etwas Tänzerisches kommt herein: gewiß, es ließ sich böse an – aber schon der Grimm hat etwas vom Spielerischen an sich –, und

8 A. Hensel (2006, S. 2f.) schlägt vor, bei der Lektüre eines Lehrbuchtextes zum Thema im Unterricht gerade das Nebeneinander von planvollem Handeln und der Bereitschaft zur Gewalt herauszuarbeiten, und erkennt im Vorgehen des Romulus typische Merkmale römischen Machtstrebens: „Livius wollte Ursachen der römischen Machtentfaltung aufdecken.“

9 Zum unrealistischen Charakter der Handlung s. Miles 1992, S. 181f.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

dann: wie rasch wird alles gut, und die Mädchen selber waren die ersten, die es gut sein ließen: hinter allem ein geheimes Schmunzeln, ein Augenzwinkern ...<sup>10</sup>

Seel erkennt zwar, dass die schnell eintretende Zufriedenheit der Frauen nicht realistisch ist, für ihn ist dies aber ein Zeichen einer besonders leichtfüßigen Darstellung, und offenbar gefällt es ihm, dass alles gut wird, weil die Frauen „es gut sein lassen“.<sup>11</sup> Seel ist offenbar der Meinung, dass diese Darstellung nicht bierernst genommen werden will, und gerade darin sieht er ihre Qualität. Dennoch wäre ein derart lockerer Umgang mit dem Thema heute nicht mehr akzeptabel: Man käme nun kaum auf die Idee, Livius' Beschreibung des Frauenraubs als köstlichen Schwank abzutun, an dem man einfach seine Freude haben kann. Und das gilt natürlich vor allem für die Auseinandersetzung mit dem Stoff in der Schule. Für uns sind die Sicherung von Frauenrechten und das Recht auf sexuelle Unversehrtheit so wichtige Güter, dass wir der antiken Geschichte eher mit kritischer Distanz begegnen werden – und das nicht erst seit der *#Me Too*-Debatte, die 2017 ihren Anfang nahm.

Aus der antiken römischen Perspektive ist der Umstand, dass sich die Frauen von Romulus überzeugen lassen, dagegen das zentrale Element, denn nur so kann das Unrecht des Frauenraubs aus der Welt geschafft werden.<sup>12</sup> Folglich nahmen antike Rezipienten an all dem auch keinerlei Anstoß. Allenfalls der Umstand, dass die römische Zivilisation laut Livius auf Gewalt und Trickseriei beruht, scheint antike römische Leser gestört zu haben. So bezeichnet zum Beispiel Cicero den Frauenraub in *De re publica* (2,12) als „ziemlich bäurischen Plan“ (*subagreste consilium*),

<sup>10</sup> Seel 1960, S. 12f.

<sup>11</sup> Vgl. noch Seel 1960, S. 13: „Mann und Frau gehören zusammen mit Leib und Seele – nun freilich, erst das Herz und dann die Hand, aber wenn's denn schon einmal so ist: warum nicht einmal erst die Hand und dann das Herz – am End' kommt's ja doch auf dasselbe hinaus: *quibus fors copora dedisset, darent animos*. Und schließlich dies: Merkt ihr denn nicht, ihr dummen Mädchen, welcher Trumpf euch zugespielt ist: diese Männer werden doch euch zeitlebens aus der Hand fressen, und das ganze gekrönt durch diese schon wirklich burleske Weiberpsychologie: es geschah ja nur aus Liebe und Begehrt – welches Frauenherz könnte da widerstehen: *quae maxime ad muliebre ingenium efficaces preces sunt ...*“

<sup>12</sup> Dazu Kowalewski 2002, S. 31f.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

lobt aber gleichzeitig den politischen Weitblick des Romulus,<sup>13</sup> und Vergil schreibt in der *Aeneis*, die Sabinerinnen seien *sine more* geraubt worden (8,635). Den Umstand, dass die geraubten Frauen schließlich gerne bei ihren römischen Ehemännern blieben, präsentieren antike Quellen dagegen durchweg als Selbstverständlichkeit.<sup>14</sup>

Man hat die Geschichte als Verweis auf eine frühere Gesellschaftsform gedeutet, in der sogenannte „Raubehen“ praktiziert wurden.<sup>15</sup> Und auch zur Zeit des Livius war die hier geschilderte Situation der geraubten Frauen gar nicht so weit entfernt von der Lebenswelt der Frau: Immerhin war es vollkommen normal, dass Mädchen verheiratet wurden, wobei es häufig keine Rolle spielte, ob das Mädchen zu dem Ehemann Zuneigung verspürte oder nicht.<sup>16</sup> Die bei Livius wiedergegebene Aussage, dass aus einer Verheiratung, die ein Mädchen als *iniuria* empfindet, später *gratia* – gemeint ist offenbar ein freundlicher Umgang – geworden sei, dürften nicht wenige römische Mädchen von ihren Eltern zu hören bekommen haben, wenn sie verheiratet wurden. So überrascht es nicht, dass die

---

13 Dazu Seel 1960, S. 11.

14 Einen Überblick über verschiedene Quellen für den Raub der Sabinerinnen bietet G. B. Miles (1992, S. 173). Miles stellt fest, dass Cicero, Dionysius von Halikarnass und Plutarch sich nicht darüber äußern, wie die geraubten Frauen zu römischen Ehefrauen wurden – „by a tacit assumption that there is nothing problematic about their initiation.“ Dies gilt letztlich auch für Ovid, der die Geschichte im ersten Buch der *Ars Amatoria* im Zusammenhang mit öffentlichen Spielen, bei denen man Frauen kennenlernen könne, erzählt. Ovid nimmt bei seiner Darstellung des Frauenraubs zwar die Panik der Frauen im Moment der Entführung in den Blick (1,101–128), erwähnt dann aber wie Livius auch die Bereitschaft der Römer, den Frauen die verlorene Familie zu ersetzen (129f.), und letztlich steht der Liebeslehrer, der ja selbst auf der Suche nach Frauen ist, eindeutig auf der Seite des Romulus. So dankt der Sprecher Romulus für sein Vorgehen und äußert den Wunsch, im Heer dieses Königs zu dienen (131f.): *Romule, militibus scisti dare commoda solus: / Haec mihi si dederis commoda, miles ero.* („Romulus, du allein verstandst es, den Soldaten Annehmlichkeiten zu bereiten. Wenn du mir diese Annehmlichkeiten bereitet hast, werde auch ich ein Soldat sein.“). Vgl. außerdem die Darstellung der Geschichte in *Fast.* 3,187–228, wo der Fokus auf der Beendigung des Krieges durch die Frauen liegt.

15 Seel 1960, S. 12. Zum möglichen historischen und sozialen Hintergrund der Geschichte s. Miles 1992, S. 163–170.

16 Zusammenfassend Schweers 1999, S. 3f.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

zeitgenössischen Rezipienten sich an dieser Darstellung des Frauenraubs nicht störten.<sup>17</sup>

Wenn wir diese Informationen zum gesellschaftlichen Hintergrund der Geschichte in unseren Unterricht einfließen lassen, können unsere Schülerinnen und Schüler sich kritisch mit den dargestellten Inhalten auseinandersetzen und dabei begreifen, dass in der antiken römischen Gesellschaft teilweise ganz andere Werte Bestand hatten als bei uns heute. So lassen sich zum Beispiel verschiedene Frauenbilder untersuchen und kritisch diskutieren,<sup>18</sup> denn viele antike Leser dürften Livius' Sabinerinnen in erster Linie als starke Frauen wahrgenommen haben, welche die Initiative übernehmen und ihren Völkern Frieden bringen.<sup>19</sup> Wie gesagt, halte ich die kritische Auseinandersetzung mit problematischen Inhalten auf der Basis fundierter Hintergrundinformationen für eine sinnvolle Herangehensweise an solche Texte. Allerdings ist das eine Herangehensweise an diesen Stoff, die wohl allein bei einer Liviuslektüre in der Oberstufe denkbar ist.

Sehr häufig werden wir diese Geschichte aber in der Lehrbuchphase behandeln, also in knappen Texten, die kein komplettes Bild der Handlung entwerfen können. Dass der Geschichte ein Frauenbild zugrunde liegt, das allein den Wünschen der Männer entspricht, wird jedoch auch im Lehrbuchunterricht deutlich. Wieder gilt also: Wenn wir diese Geschichte einfach kommentarlos übersetzen, das Verhalten der römischen Männer und vor allem der geraubten Frauen, die es eben recht schnell

- 
- 17 Dies gilt umso mehr, wenn man bedenkt, dass nach römischer Vorstellung die Frau vom Mann kontrolliert werden müsse, da sie von Natur aus unkontrolliert sei. Dies schlug sich gerade zur Zeit des Livius zum Beispiel in der Ehegesetzgebung des Augustus nieder, welche den Ehebruch unter Strafe stellte – und dabei vor allem auf die Reglementierung der Frauen abzielte; vgl. dazu und zur Bedeutung der augusteischen Ehegesetzgebung auf die Darstellung bei Livius Miles 1992, S. 186–189.
- 18 Interessanterweise stand Livius gerade in der Zeit nach dem 2. Weltkrieg in dem Ruf, ein für die Mädchenerziehung besonders geeigneter Autor zu sein. Dabei wird, wie Kipf (2006, S. 162f.) hervorhebt, „die Aufmerksamkeit der Schülerinnen auf ein sehr konservatives Frauenbild gelenkt, das durch besondere Sittsamkeit, Opferbereitschaft, Erfüllung der Mutterpflichten und Unterordnung unter die staatlichen Interessen gekennzeichnet ist und allem Anschein nach Vorbildfunktion für die Gegenwart haben soll.“
- 19 R. Brown (1995, S. 317) weist darauf hin, dass dies zu Zeiten des Livius zu den erst kürzlich beendeten Bürgerkriegen in Beziehung gesetzt worden sein dürfte.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

„gut sein lassen“, nicht problematisieren, dann laufen wir gerade in den unteren Klassen Gefahr, dass Schülerinnen und Schüler das dort dargestellte Verhalten für normal halten.

Dies wird dann zu einem noch größeren Problem, wenn in der Klasse Kinder sitzen, die sich möglicherweise gar nicht so sicher sind, wie das Machtverhältnis zwischen den Geschlechtern geregelt sein sollte – und das ist ein Problem, das sich mit dem Zuzug von Flüchtlingen weiter verschärfen könnte. Keineswegs möchte ich mich hier den Leuten anschließen, die mit Äußerungen gegen Flüchtlinge politische Erfolge erzielen. Es ist jedoch unbestritten – und wurde in der öffentlichen Diskussion der letzten Jahre ja auch wiederholt thematisiert –, dass vermehrt Menschen zu Mitgliedern unserer Gesellschaft wurden und werden, die in einem ganz anderen gesellschaftlichen Wertesystem sozialisiert wurden, als es hierzulande gilt. In der Praxis dürften es nicht zuletzt die Schulen sein, denen die Aufgabe zukommt, Werte wie die Gleichstellung von Mann und Frau zu vermitteln und ihre Bedeutung für unser Zusammenleben erfassbar zu machen. Wenn wir die Geschichte vom Raub der Sabinerinnen im Unterricht jedoch ohne jede kritische Distanz lesen, dann ist dieser Inhalt gerade für Schülerinnen und Schülern, für welche die Gleichberechtigung von Mann und Frau von Hause aus keine Selbstverständlichkeit ist, möglicherweise sogar schädlich – und das kann ja übrigens auch bei Kindern aus deutschen Haushalten ohne jeden Migrationshintergrund der Fall sein. Wenn wir uns hingegen kritisch mit dem hier vermittelten Frauenbild auseinandersetzen, können wir etwas dazu beitragen, verschiedene Frauenbilder im Unterricht vorzustellen.<sup>20</sup>

20 Einen hochinteressanten Bericht zum Unterricht in einer Klasse, in der mehrere Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund saßen, bietet C. Fengler (2000, S. 9): „Zwei nicht deutsche Abiturientinnen aus dem LK Latein des Jahres 2000 bereiten während der Prüfungsvorbereitungen ihre Hochzeit vor, die unmittelbar nach den Prüfungen bevorsteht. Bei den deutschen Mitschülerinnen stößt diese Lebensplanung in der direkten Konfrontation auf völliges Unverständnis, zumal die eine der beiden jungen Frauen bekundet, dass sie nach der Hochzeit für ein Jahr im Haushalt der Großfamilie tätig sein wird, ehe sie eine Berufsausbildung beginnen ‚darf‘. Die Schülerinnen informieren sich nun gegenseitig über Sitten und Bräuche zur Hochzeit, das Verständnis für den Lebensentwurf der jeweils anderen Kultur bleibt aber zunächst gering. Der Blick auf antike Frauengestalten – Catulls Lesbia, die Frauen der Familie des Augustus, die geraubten Sabinerinnen – mildert in dieser Unterrichtssituation die Schärfe der Konfrontation, erweitert andererseits das

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

Wieder gilt jedoch, dass wir die Herangehensweisen zum kritischen Umgang mit dem Stoff selbst entwickeln müssen. Ich habe mehrere aktuelle Lehrwerke für das erste oder zweite Lernjahr eingesehen, in denen der Raub der Sabinerinnen Thema eines Übersetzungstextes ist; offenbar wird die Geschichte so eingeschätzt, dass sie gerade für Schülerinnen und Schüler der Unterstufe geeignet ist.<sup>21</sup> Die Lehrbücher präsentieren diesen Inhalt auf unterschiedliche Weise, beziehen jedoch kaum Stellung zu den Abläufen der Geschichte.<sup>22</sup> Die kritische Beschäftigung mit der Unterordnung der Frauen unter ihre Entführer bleibt somit die Ausnahme.<sup>23</sup> Gerade in neueren Lehrbüchern legt der lateinische Text jedoch von sich aus eine kontroverse Auseinandersetzung mit dem Inhalt nahe: So werden in mehreren Lehrbuchtexten unterschiedliche Meinungen zu dem Frauenraub wiedergegeben, etwa die Klagen der geraubten Frauen und dazu beschwichtigende Worte des Romulus – eine Darstellung, die ein guter Ausgangspunkt für Diskussionen im Unterricht sein kann.<sup>24</sup>

---

Spektrum möglicher Lebenspläne für Frauen (und Männer) damals und heute. Im Anschluss an diese Phase des Unterrichts gelingt den Schülerinnen eine genauere Begründung der eigenen Position, und Toleranz gegenüber der anderen Kultur fällt ihnen leichter.“

- 21 So schreibt z. B. der LehrplanPLUS für das Gymnasium im Bayern für das erste Lernjahr die Beschäftigung mit der Geschichte vom Raub der Sabinerinnen vor (Lernbereich: „Kultureller Kontext“).
- 22 Vgl. z. B. das Lehrwerk *Pontes I* 2014, S. 104 (Lesetext): Der Großteil des Lesestücks mit dem Titel „Frauenmangel!“ handelt von der Situation der römischen Männer vor dem Raub und dem Raub selbst (Z. 1–16). Nur knapp wird dann vom Kriegszug der Sabiner gegen Rom, dem Einschreiten der Frauen und dem Zusammenschluss der beiden Völker berichtet (Z. 17–24). Die Geschichte wird, wie der Hinführungstext zeigt, als Erklärung dafür präsentiert, dass Römer und Sabiner zusammenlebten. So erfahren wir über die Situation der Frauen im Text nur, dass sie ihre römischen Männer inzwischen lieb gewonnen hatten (Z. 20: *Nam viros Romanos interea adamaverant.*).
- 23 Vgl. *Adeamus. Ausgabe B*, 1 2017, S. 132, wo die „Entrüstung der jungen Frauen“ hervorgehoben wird; im Übersetzungstext geht es nach der Beschreibung von der Intervention der Sabinerinnen aber vor allem um Romulus (S. 135: „Romulus wird zum Mythos“). Vgl. weiterhin den Informationstext zum kulturellen Kontext in *Agite plus. Ausgabe Bayern, I* 2018, S. 70: Dort wird das Unglaubliche der Geschichte betont und somit eine kritische Lesart nahegelegt: „Seltsamerweise bleiben viele Sabinerinnen bald gerne bei ihren römischen Ehemännern (coniugēs) – so berichtet es jedenfalls Livius“ (S. 70).
- 24 Eine Diskussion zwischen Romulus und seiner Frau Hersilia, die im Nachgang Anlass zur kritischen Auseinandersetzung mit der Geschichte bieten kann, bietet *Campus neu. Gesamtkurs Latein. Ausgabe B*, 1 2017, S. 129: Mit einem Arbeitsauftrag soll

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

Wenn die oben genannten Punkte beachtet werden, wenn also das Textverständnis gesichert ist, wenn die Kinder Gelegenheit bekommen, zum Text inhaltliche Fragen zu stellen, und auf diese Fragen auch Antworten erhalten und wenn sie schließlich ermutigt werden, an Inhalten, die aus unserer heutigen Perspektive irritieren, Anstoß zu nehmen, dann ist der Weg zu einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Text geebnet. Häufig wird die kritische Auseinandersetzung mit der Geschichte aber eher durch kontroverse Textinhalte, wertende Darstellungen im lateinischen Text oder entsprechende Hinweise in den Informationstexten zur Kultur angeregt werden als durch konkrete Arbeitsaufträge. Wie gesagt, wird die Anleitung zur kritischen Stellungnahme somit oft von der Lehrkraft selbst kommen müssen.<sup>25</sup>

Da der letzte Punkt sich im Unterricht sicherlich am schwierigsten umsetzen lässt, möchte ich darauf noch kurz eingehen. Grundsätzlich gilt, dass Schülerinnen und Schüler dann das Bedürfnis verspüren werden, kritisch nachzufragen, wenn die in der antiken Erzählung geschilderte Situation soweit aktualisiert wird, dass sie die Handlung zu ihrer eigenen Lebenswelt in Bezug setzen können, denn das macht die Unterschiede besonders deutlich. Beliebt sind Aufträge zur kreativen Auseinandersetzung, etwa die Abfassung von Tagebucheinträgen der Figuren aus dem Text. Allerdings besteht hier die Gefahr grober Anachronismen, und ohnehin ist schwer vorstellbar, wie sich Schülerinnen und Schüler etwa in die geraubten Sabinerinnen hineinversetzen sollen.<sup>26</sup> Eine praktikable Möglichkeit, die antike Geschichte mit der Lebenswelt der Kinder

---

zudem ermittelt werden, „was Hersilia am meisten bewegt“. In *Agite plus 1*, 72 gibt es ebenfalls eine Diskussion zwischen Hersilia und Romulus und dazu Arbeitsaufträge, in denen Hersilias Argumentation bewertet werden soll.

- 25 Zu einem ähnlichen Befund gelangt A. Schützsack (2012, S. 64): Schützsack untersucht die Darstellung von Romulus' Ermordung seines Bruders in verschiedenen Lehrbüchern und bemängelt, dass diese grausame Tat teilweise als etwas Normales dargestellt wird, und äußert den Verdacht, „dass die Autoren und Autorinnen bewusst die Problematik des Brudermordes umgehen, um sich der Schwierigkeit einer Erklärung gegenüber ihren SuS zu entziehen, da doch, wie bereits dargelegt, ein solcher Mord dem Tugendkatalog der Römischen Gesellschaft eindeutig widerspricht“.
- 26 Zu den Problemen, die eine allzu unreflektierte Aktualisierung mit sich bringen kann, s. zusammenfassend Kipf 2006, S. 347–349.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

zu vergleichen, ist hingegen die Einbeziehung ganz aktueller Rezeptionzeugnisse oder vergleichbarer Aspekte der heutigen Kultur, welche den Vergleich zwischen der Antike und der Gegenwart geradezu herausfordern. Hier kann zum Beispiel die Fotoinszenierung der Berliner Künstler David Mannstein und Maria Vill herangezogen werden, die den Raub der Sabinerinnen 2005 in einem Supermarkt mit einer Feuerwehrmannschaft und einer Showtanzgruppe darstellten. Die Alltäglichkeit des Settings wirft fast automatisch die Frage auf, wie es wäre, wenn der Raub der Sabinerinnen heute stattfände – und wenn diese Frage gestellt wird, dann kann man wohl auch damit rechnen, dass mehrere Schülerinnen und Schüler an dem gelesenen Inhalt stärker Anstoß nehmen.<sup>27</sup> Die Aktualisierung durch Rezeptionsdokumente oder andere konkrete Bezüge zur heutigen Zeit kann also ebenfalls ein sinnvolles Mittel im Umgang mit Textinhalten sein, gegenüber denen unsere Schülerinnen und Schüler kritische Distanz einnehmen sollen. Wenn wir uns kritisch mit dem Stoff befassen, kann der Lateinunterricht einen wichtigen Beitrag zur Auseinandersetzung mit einem zentralen Thema unserer Gesellschaft leisten: der Gleichberechtigung von Mann und Frau.

## **Krieg und Gewalt**

Nur kurz möchte ich auf das Thema „Krieg“ eingehen – ein Thema, das in lateinischen Texten besonders stark repräsentiert ist und dessen häufig positive Bewertung heute überhaupt nicht zeitgemäß wirkt. So hat die moderne Didaktik der Alten Sprachen sich darum bemüht, das Fach Latein von dem Image eines Unterrichts zu befreien, in dem primär von Mord und Totschlag die Rede ist und Erfolge im Krieg glorifiziert werden.<sup>28</sup>

In diesem Zusammenhang wurden in didaktischen Publikationen des 20. Jahrhunderts verstärkt die von den Römern unterworfenen Völker in den Blick genommen, und gerade die wenigen Stellen, an denen die römi-

27 *Agite plus Ausgabe Bayern 1*, S. 72f. illustriert mit diesem Fotokunstwerk das Lesestück und fordert zur Diskussion darüber auf, warum sich auch heute noch Künstler mit dieser antiken Geschichte beschäftigen.

28 So war insbesondere die Caesarlektüre im Lateinunterricht immer wieder umstritten; vgl. dazu Kipf 2006, S. 400–406.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

schen Schriftsteller auch einmal die Feinde der Römer zu Wort kommen lassen, wurden zu beliebten Schultexten: zum Beispiel die Klagen über die Herrschsucht der Römer, die Caesar dem in Alesia eingeschlossenen Gallier Critognatus in den Mund legt, oder die Worte des kaledonischen Fürsten Calgacus, die wir bei Tacitus lesen, bieten Anlass zur kritischen Auseinandersetzung mit dem römischen Imperialismus im Unterricht.<sup>29</sup> Die Frage, ob wir bei römischen Autoren wirklich an der richtigen Adresse sind, wenn wir Texte zur Imperialismuskritik suchen, ist allerdings zu Recht umstritten.<sup>30</sup> Diese Texte können zu wertvollen Diskussionen führen, aber dabei sollte nicht der Eindruck entstehen, dass die Römer selbst ihre eigene Eroberungspolitik ernsthaft in Frage gestellt hätten. Wir sollten überhaupt vorsichtig sein, dass wir nicht versuchen, uns die Antike durch die geschickte Auswahl der Texte für unseren Unterricht so zurechtzubiegen, dass sie unseren Werten stärker zu entsprechen scheint, als es tatsächlich der Fall ist.

Ebenso wenig sollte man anhand von Senecas Aussage, auch Sklaven seien Menschen (Ep. 47), den Eindruck vermitteln, dass die Sklaverei im Rom grundsätzlich zur Diskussion gestanden hätte.<sup>31</sup> Und nicht minder

29 Für eine differenzierte Auseinandersetzung mit den in den relevanten Texten genannten Argumenten s. A. Städele (1981). Anregungen zu einer Lektüre der „Barbarenreden“ in Verbindung mit einem Vergleich zwischen Rom und den heutigen USA bietet B. Reis (2004).

30 Eine knappe Einordnung der relevanten Texte in die Diskussion des Begriffs *bellum iustum* bietet E. Schirok (2015, S. 8f.). Vgl. auch Maier 1985, S. 67–131: Maier schließt aus den antiken römischen Texten zum Thema, dass eine kontroverse Debatte über die Rechtmäßigkeit römischer Herrschaft geführt wurde, in der ganz unterschiedliche Haltungen vertreten worden seien, die auch im Unterricht miteinander verglichen werden könnten (zusammenfassend: 125–131). Doch insbesondere der Umstand, dass Caesar seinen Feind Critognatus neben seinem Plädoyer für die Freiheit auch vorschlagen lässt, man könne die in der belagerten Stadt Alesia herrschende Hungersnot dadurch lindern, dass man die kriegsuntüchtigen Alten aufisst, erweist ihn letztlich als grausamen Barbaren, dem man in seinem Wunsch nach *libertas* kaum folgen wird; vgl. Kremer 1994, S. 93.

31 Vgl. etwa Maier (2016, S. 11), der den Brief ohne weitere Problematisierung als einen der Texte bezeichnet, der Jugendlichen bei ihrer „Menschwerdung“ unterstütze. Die Texte zur Sklaverei kann ich hier aus Platzgründen nicht ausführlich behandeln. Es liegen aber etliche nützliche Beiträge zu einer thematischen Lektüre über das Verhältnis von Herrn und Sklaven vor, z. B. Niemann 1999, S. 392–398; Schirok 2006; Rabeneck 2011. Einen Vorschlag zur Behandlung des Themas in der Lehrbuchphase macht M. Krieger (2011).

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

zweifelhaft ist es, wenn aus Senecas Kritik an der geistlosen und grausamen Unterhaltung im Amphitheater (Ep. 7) geschlossen wird, dass diese Darbietungen ein fester Bestandteil der antiken römischen Kultur waren – auf die Arena werde ich gleich noch einmal zurückkommen.

Doch zurück zum Thema „Krieg“! Ein ergiebiger und mittlerweile fest etablierter Ansatz zur Behandlung des Themas ist eine Schullektüre, bei der wir die römischen Aussagen zum Krieg grundsätzlich kritisch lesen. So ist es bei der Caesarlektüre inzwischen üblich, Caesar Leserlenkung zu untersuchen und nachzuweisen, wie dieser „Machtmensch“ sein eigenes Handeln positiv darstellt.<sup>32</sup> In fast allen aktuellen Lektüreausgaben findet sich dieser Ansatz wieder und wird – wie ich finde – mit Gewinn umgesetzt. Vorsicht ist natürlich geboten, wenn es zu einer überkritischen Auseinandersetzung mit der Person Caesar kommt, dieser nur noch als verabscheuungswürdiger Massenmörder gebrandmarkt wird und seine Leistungen daneben keine Beachtung finden. Das wäre sicherlich eine grobe Verzerrung, bei der dann gar nicht mehr deutlich würde, warum man sich überhaupt noch mit Caesars Werk in Originallektüre beschäftigen sollte.<sup>33</sup> Unter den für uns mitunter irritierenden Inhalten des Lateinunterrichts ist die Kriegsthematik sicherlich der Bereich, zu dessen Behandlung die Didaktik der Alten Sprachen insgesamt die meisten brauchbaren Ansätze entwickelt und gangbare Wege gewiesen hat. Wiederum mit Blick auf die Flüchtlingsthematik stellt sich allerdings die Frage, vor welchen neuen Herausforderungen wir in den nächsten Jahren noch stehen werden, wenn vermehrt Schülerinnen und Schüler in den Klassen sitzen, welche die Schrecken des Krieges aus eigener Anschauung kennen.

## **Aggressive Spottdichtung**

Zum Schluss möchte ich noch zwei Gedichte von Catull und Martial in den Blick nehmen, die durch ihren aggressiven Humor gekennzeichnet sind. Die öffentliche Verspottung von Menschen, wie sie uns bei Catull und Martial häufig begegnet, ist kein ausschließlich antikes Phänomen:

---

32 Kipf 2006, S. 407–440.

33 Vgl. Lorenz 2015, S. 59f.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

Spott und öffentliche Diffamierung sind gerade heute weit verbreitet, zumal das Internet unbegrenzte Möglichkeiten bietet, einen anderen Menschen vor einer sehr breiten Öffentlichkeit bloßzustellen. Für uns ungewöhnlich ist jedoch, dass die Verspottung bei Catull und Martial in der hochwertigen Literatur erfolgt. Gerade weil es auch unter Kindern und Jugendlichen passiert, dass Einzelne öffentlich diffamiert werden, müssen wir bei der Lektüre dieser Gedichte darauf achten, dass Schülerinnen und Schüler durch die lateinischen Lektüretexte nicht etwa in der Einstellung bestärkt werden, dass Spott und diffamierende Attacken gegen Mitmenschen legitim sind. Wir müssen also im Unterricht konsequent thematisieren, dass die in den Texten dargebotenen Inhalte fragwürdig sind.<sup>34</sup> Das gilt sicher für die Lektüre von Catulls *carmen* 43:

*Salve, nec minimo puella naso  
nec bello pede nec nigris ocellis  
nec longis digitis nec ore sicco  
nec sane nimis elegante lingua,  
decoctoris amica Formiani.  
Ten provincia narrat esse bellam?  
Tecum Lesbia nostra comparatur?  
O saeculum insapiens et infacetum!*

Sei gegrüßt, Mädchen mit der nicht sehr kleinen Nase, mit nicht schönem Fuß, mit nicht schwarzen Augen, mit nicht langen Fingern, mit nicht trockenem Mund, mit einer in der Tat nicht allzu gewandten Sprache, du Freundin des Bankrotteurs aus Formiae. Von dir erzählt die Provinz, dass du schön bist? Mit dir vergleicht man meine Lesbia? O, was für ein vollkommen geschmackloses Zeitalter!

Der „Bankrotteur“ aus der Stadt Formiae ist Catulls Widersacher Mamurra, ein Gefolgsmann Caesars, der in mehreren Gedichten angegriffen wird. Die Auseinandersetzung mit Mamurra wird vor allem auf der persönlichen, teilweise auch auf der politischen Ebene geführt. Hier wird die Geliebte Mamurras verspottet – und das offensichtlich mit dem Ziel, dass auch Mamurra selbst bloßgestellt wird. Sprachlich und stilistisch

34 Vgl. bereits den Hinweis von F. Stephan-Kühn (1976, S. 169f.): Die Schülerinnen und Schüler müssten lernen, „den ethischen Wert der Achtung vor dem Nächsten höher einzuschätzen als den ästhetischen, der in der kunstvollen Form liegt.“

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

ist der Text ideal für die Schullektüre:<sup>35</sup> Die Syntax ist denkbar einfach, sodass die Schülerinnen und Schüler das Gedicht auch mit geringen Hilfestellungen etwa in einer Gruppenarbeit übersetzen können. Da kaum abstrakte Begriffe vorkommen und zudem nur wenige Verben verwendet werden, bietet sich der Text insbesondere als erste Übung zum Umgang mit dem Wörterbuch an.<sup>36</sup> Auch das Herausarbeiten und Erklären rhetorischer Stilmittel lässt sich anhand von c. 43 gut praktizieren: Das Polysyndeton mit *nec* lässt die Aufzählung besonders ausführlich wirken, die Litotes hebt die als hässlich beschriebenen Merkmale der *puella* noch weiter hervor. Zwei rhetorische Fragen machen umso deutlicher, wie absurd die Vorstellung, man könnte diese Frau für schön halten, aus der Sicht des Dichters ist. Und die hyperbolische Aussage, dass man daraus gar die Verblödung des gesamten Zeitalters ableiten könne, wird durch ein Hendiadyoin sogar noch zusätzlich verstärkt. Schließlich kann man c. 43 als Ausgangspunkt für die Erstellung eines Wortfeldes zum Thema *corpus* verwenden. Die Möglichkeiten, diesen Text im Lateinunterricht einzusetzen, sind also vielfältig.

Nur der Inhalt sollte uns Bauchschmerzen bereiten. Um einen persönlichen und wohl auch politischen Streit auszufechten, stellt der Dichter hier eine unbeteiligte Frau bloß, und das auf eine gezielt verletzende Weise, die man heute als psychische Gewalt bezeichnen würde. Um zu vermeiden, dass einzelne Schüler sich von einem solchen Text animiert fühlen, in ähnlicher Weise über Mitschülerinnen zu sprechen, müssen wir den Inhalt im Unterricht problematisieren. Wenn wir c. 43 aber, wie gerade vorgeschlagen, in einer Gruppenarbeit übersetzen lassen, dann haben wir natürlich nur begrenzte Möglichkeiten, zur kritischen Auseinandersetzung mit der Aussage des Gedichts anzuregen. Daher sind geeignete Arbeitsaufträge zur persönlichen Stellungnahme oder auch eine Vorbesprechung der Thematik unbedingt notwendig. Hier kann – etwa als Einstieg in eine Stunde<sup>37</sup> – auch ein aktuelles Beispiel für die öf-

35 Zum Einsatz im Unterricht s. Lorenz 2010, S. 69–72; vgl. auch die Lehrermaterialien zu *Legamus! Lateinisches Lesebuch 1* 2012, S. 48f.

36 So wird c. 43 in *Legamus! Lateinisches Lesebuch 1*, 2012, S. 60 präsentiert.

37 Zu Einstiegen in die Lateinstunde: Lorenz 2012.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

fentliche Diffamierung einer Person herangezogen und zur Einstimmung auf das Thema diskutiert werden. Das zur Zeit bekannteste Beispiel für öffentliche Attacken gegen eine Frau ist der sogenannte Shitstorm gegen die Fußballkommentatorin Claudia Neumann. Unter anderem wurde Neumann während ihrer Kommentare bei der Fußballweltmeisterschaft 2018 heftig attackiert – und das keineswegs nur in Bezug auf ihren Sachverstand und ihre Fähigkeit, ein Spiel zu kommentieren, sondern offenbar auch deshalb, weil sie als Frau sich in eine typische Männerdomäne vorgewagt hat. Stellvertretend sei hier die Einlassung eines Users Namens „TimIsNice“ wiedergegeben, der am 25. Juni 2018 twitterte:

Sorry, aber Claudia #Neumann kommentiert genauso wie sie aussieht: Bieder, langweilig und spießig. #WM2018 #IRNPOR<sup>38</sup>

Bemerkenswert ist hier, dass Neumanns Kommentar mit ihrem Aussehen in Verbindung gebracht wird – eine Vermischung, die wohl gerade für Attacken von Männern auf Frauen typisch sein dürfte. Auch Catull belässt es ja nicht bei einer Beschreibung des Aussehens der *puella*, sondern bezieht offenbar auch ihre sprachlichen Fähigkeiten in seinen Angriff ein.<sup>39</sup> Wenn sich die Schülerinnen und Schüler zunächst mit diesem Tweet befasst haben, sollten sie dafür sensibilisiert sein, wie beliebig – und sicher auch schmerzhaft – solche öffentlichen Diffamierungen sein können. Mit einer solchen Aktualisierung wäre eine Grundlage für die Beschäftigung mit c. 43 geschaffen, sodass der fragwürdige Inhalt des Gedichts nicht mehr unkritisch hingenommen werden dürfte. Im Anschluss an die sprachliche Erarbeitung des Textes sollte dann auch deutlich werden – hier kann die stilistische Untersuchung helfen –, dass wir es nicht einfach mit einem Tweet zu tun haben, sondern eben mit einem Gedicht, und zwar mit einem auch noch gelungenen. Dies kann dann der Ausgangspunkt für eine weitere Debatte über den Inhalt von c. 43 sein.

38 [https://twitter.com/SkrYp\\_COD/status/1011331679737217025](https://twitter.com/SkrYp_COD/status/1011331679737217025)

39 In diesem Zusammenhang kann bei der Übersetzung von *nec sane nimis elegante lingua* (V. 4) im Unterricht darüber diskutiert werden, ob es hier tatsächlich um die Sprache der *puella* geht, wie die meisten Gelehrten glauben, oder ob wir uns eine unschön aus dem Mund heraushängende Zunge vorstellen sollen; vgl. zusammenfassend Lorenz 2010, S. 71 mit Anm. 64.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

## Martial und die Arena

Als Verfasser von Spottgedichten ist Martial noch bekannter als Catull, und die anhand von c. 43 geschilderten Probleme können auch bei der Lektüre zahlreicher Spottepigramme Martials auftreten. Ich möchte zum Abschluss nun noch ein Epigramm Martials betrachten, das uns einen besonders drastischen Einblick in den römischen Humor bietet. Es ist ein Gedicht aus dem *Liber spectaculorum* („Buch der Schauspiele“), in dem Schilderungen von Darbietungen in der Arena, im sogenannten Kolosseum, enthalten sind. Ich übersetze Sp. 21 (24 SB):<sup>40</sup>

*Quidquid in Orptheo Rhodope spectasse theatro  
dicitur, exhibuit, Caesar, harena tibi.  
Repserunt scopuli mirandaque silva cucurrit,  
quale fuisse nemus creditur Hesperidum.  
Adfuit inmixtum pecori genus omne ferarum  
et supra vatem multa pependit avis.  
Ipse sed ingrato iacuit laceratus ab urso.  
Haec tantum res est facta παρ' ἱστορίαν.*

Alles, was das Rhodopegebirge im Theater des Orpheus gesehen haben soll, hat dir, Caesar, die Arena präsentiert. Da krochen die Felsen und ein bewundernswürdiger Wald rannte herbei, wie man sich den Hain der Hesperiden vorstellt. Anwesend war gemeinsam mit dem Hausvieh jede Art von wilden Tieren, und über dem Sänger schwebten viele Vögel. Aber er selbst lag da, zerfleischt von einem undankbaren Bären. Nur dies ist anders als im Mythos geschehen.

Martial berichtet, wie in der Arena vor den Augen des Kaisers der Mythos von Orpheus dargestellt wurde, dessen betörender Gesang selbst Steine, Bäume und Tiere anlockt. Allerdings ist der Orpheus der Arena in Abweichung von dem Mythos von einem Bären getötet worden. Die griechische Pointe – die wir für unsere Schüler auch in lateinischer Umschrift präsentieren sollten – ist übrigens eine kluge Konjektur für das überlieferte, aber sinnlose *ita pictoria*. Offenbar zitiert Martial aus einem Gedicht des griechischen Epigrammatikers Lukilios, der verschiede-

<sup>40</sup> Zur Interpretation: Lorenz 2002, S. 73–75. Für eine ausführlichere Auseinandersetzung mit Darstellungen der Arena in der lateinischen Literatur und Möglichkeiten, dieses Thema im Schulunterricht zu behandeln, s. Lorenz 2017.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

ne misslungene Theaterdarbietungen mit der Formulierung *παρ' ἱστορίαν* („gegen den Mythos“) verspottet (AG 11.254). Ein Abschreiber scheint den griechischen Ausdruck für Latein gehalten zu haben, sodass es zu der fehlerhaften Fassung in den Handschriften kam.<sup>41</sup> Man kann dies im Unterricht der Mittelstufe an der Tafel zeigen, weil hier deutlich wird, wie die antiken Texte auf uns gekommen sind und vor welchen Schwierigkeiten wir bei der Herstellung der Textgestalt stehen können. Ich denke, das ist lohnend, und so könnte man das sprachlich nicht ganz einfache Gedicht auch in zweisprachiger Lektüre betrachten.

Aber natürlich kann die Beschäftigung mit dem Epigramm nicht in erster Linie auf Fragen der Textkritik oder eine Auseinandersetzung mit dem bekannten Orpheusmythos ausgerichtet sein. Immerhin wird hier ja berichtet, wie ein Mensch in der Arena von einem Bären gerissen wurde, und tatsächlich handelt es sich wohl um die dichterische Schilderung einer Hinrichtung, die als aufwändige Inszenierung mit Kostümen und möglicherweise auch technischen Hilfsmitteln dargeboten wurde.<sup>42</sup> Wahrscheinlich musste der Verurteilte als Orpheus auftreten, was seiner *damnatio ad bestias* besonderen Unterhaltungswert verleihen sollte. Die Grausamkeit, die uns im *Liber spectaculorum* begegnet, ist verstörend, zumal Martial ja nicht davor zurückschreckt, das grausame Geschehen in humorvoller Weise zu verarbeiten und durch seine Schlusspointe den Hingerichteten auch noch zum Opfer seines Spotts zu machen. Wir haben hier sicher einen der drastischsten Texte vor uns, aber auch in anderen antiken Berichten zur Arena begegnen uns Grausamkeiten gegen Mensch und Tier, die wir heute als schwer erträglich empfinden, die damals aber offenbar den Geschmack des Publikums trafen.

Die Arenaschauspiele sind einer der berühmtesten Aspekte der antiken Kultur, und sie üben auf die Menschen heute eine besonders große Faszination aus. So dürfte das Kolosseum das berühmteste antike Bauwerk in Rom sein. Und die Arenadarbietungen – insbesondere die Gladiatorenspiele – sind auch in den meisten lateinischen Lehrbüchern

41 Zusammenfassend Coleman 2006, S. 180f. Das lateinische ITAPICTORIA dürfte für das griechische ΠΑΡΙCTORΙΑ eingesetzt worden sein.

42 Coleman 1990, S. 62f., Coleman 2006, S. 174f.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

präsent, weil man offenbar davon ausgeht, dass sich die Schülerinnen und Schüler dafür besonders interessieren. Man wird es sich dennoch gut überlegen, ob man einen Text wie dieses Martialepigramm im Unterricht behandeln möchte, und das wird nicht zuletzt von der Klasse abhängen, die man gerade unterrichtet.<sup>43</sup> Ich denke, dass man das Epigramm tatsächlich mit Gewinn lesen kann, da eine Diskussion, ob ein solches Thema in die Dichtung gehört, viel zum Verständnis der römischen Antike beitragen kann. Es ist ein Text, der uns einiges über eine Gesellschaft erzählt, in der Gewalt sehr viel stärker akzeptiert war, als es in unserer Gesellschaft der Fall ist.

Ich komme zum Schluss. Bevor Missverständnisse aufkommen: Ich bin ein Fan der römischen Antike. Daran ändert es nichts, dass etliche Aspekte der antiken römischen Kultur, Gesellschaft und Literatur im Widerspruch zu dem stehen, was in unserer mitteleuropäischen Gesellschaft anerkannte Werte sind. Eine sehr viel offenere Einstellung zur Gewalt, die Akzeptanz von Kriegen zur Durchsetzung eigener Interessen, weiterhin der Umgang mit Schwächeren, vor allem mit unterworfenen Völkern, die Unterordnung der Frau in der Gesellschaft und schließlich die Sklaverei – all dies sind selbstverständliche Bestandteile der römischen Kultur, die wir heute allerdings ablehnen.<sup>44</sup> Dass der Unterricht in den Alten Sprachen zur Werteerziehung beiträgt, wird von Vertretern unseres Fachs immer wieder proklamiert. In zahlreichen Publikationen – nicht zuletzt in Beiträgen zum Verbandsorgan des Deutschen Altphilologenverbandes – wird für Latein ein wertstiftender Charakter beansprucht und dies mit den werthaltigen Texten begründet, die man im Lateinunterricht lese.<sup>45</sup> Nicht immer wird dabei deutlich, wie die Werteerziehung

43 Als Herausgeber des Lesebuchs *Legamus!* habe ich mich entschieden, das Gedicht nicht in den Schülerband aufzunehmen, es aber auf einem Arbeitsblatt den Lehrermaterialien beizufügen (S. 104f. 109).

44 Es gibt freilich auch Zweifel, ob die „Werte“, welche bei der Forderung nach Werteerziehung häufig als selbstverständlich vorausgesetzt werden, wirklich Allgemeingültigkeit haben und inwieweit die pädagogischen Mittel der Schule überhaupt ausreichen, um „Werte“ zu vermitteln; vgl. für eine kritische Sicht auf die Werteerziehung W. Sander (2000).

45 Vgl. zuletzt Maier 2016: Maier äußert dort viel Richtiges und Wichtiges zur Bedeutung humanistischer Werte in unserer Zeit – gerade angesichts des Flüchtlingsdramas. Seine Schlussfolgerungen für den Schulunterricht bestehen allerdings in recht

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

konkret vonstattengehen soll.<sup>46</sup> Zudem muss die Frage erlaubt sein, wie ein Fach, das eine Kultur vorstellt, deren Wertvorstellungen teilweise erheblich von unseren Werten abweichen, überhaupt einen Beitrag zur Werteerziehung leisten kann. Oder noch schärfer formuliert: Wie kann die Beschäftigung mit einer Gesellschaft, deren Wertvorstellungen unseren Schülerinnen und Schülern teilweise sogar ein schlechtes Vorbild geben können, einen positiven Einfluss auf Kinder und Jugendliche haben?

Die Antwort lautet: Wir müssen diese Wertekonflikte konkret in den Blick nehmen und sie austragen, also im Unterricht darüber diskutieren und Vergleiche mit unserer Zeit und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler anstellen. So können Kinder und Jugendliche bei einer fundierten Auseinandersetzung mit dem Fremden ihre eigene Zeit und die Gesellschaft, in der sie leben, besser verstehen lernen und klar begründen, was sie für richtig und für falsch halten.<sup>47</sup> Gerade weil es die vertiefte Auseinandersetzung mit einer uns gleichermaßen vertrauten und fremden Kultur ermöglicht, kann das Fach Latein auch viel für die politische Bildung leisten – ja, sicherlich mehr leisten als viele andere Fächer.<sup>48</sup> Wir werden auch in Zukunft immer mehr Schülerinnen

---

allgemein gehaltenen Attacken gegen die Kompetenzorientierung und in einer Aufzählung von Inhalten, welche „die jungen Menschen zur existentiellen Auseinandersetzung mit deren Inhalten anregen, so dass sie sich selbst und die Welt tiefgreifender zu verstehen beginnen“ (S. 10f.). Der Wunsch, dass diese Texte für Jugendliche „ein Weg“ sein können, „auf dem sie in ihrer ‚Menschwerdung‘ vorankommen“, ist freilich sehr pauschal; vgl. für konkrete Ansätze zur Vermittlung humanistischer Werte im Unterricht die Beiträge zu dem Themaheft „Humanitas und Humanität“ des *Altsprachlichen Unterrichts* (49.4, 2006).

- 46 So bereits Gaul 1999, S. 218f.: Gaul bemängelt, dass „nicht präzise differenziert wird, worin nun ganz konkret ‚das Angebot der Antike‘ besteht.“ Weiterhin warnt er davor, Begriffe wie „humanistische Bildung“, „klassische Studien“ oder „die Antike“ einfach als „kommunikative Kürzel“ zu verwenden: „Dazu ist die Antike tatsächlich viel zu komplex und unsere Schullektüre zu dürftig“ (S. 218f.). Die hier vorgebrachte Kritik trifft m. E. auf zahlreiche Beiträge zum Thema zu.
- 47 Zu einem ähnlichen Ergebnis gelangt Schützack (2012, S. 64) in ihrer Untersuchung von Lehrbuchtexten über den Mythos von Romulus und Remus: „Es ist an der Zeit, mit der Tradition zu brechen und Romulus als Brudermörder sowohl zu thematisieren als auch zu problematisieren und in ein Spannungsverhältnis zu seiner Rolle als Gründungsheld zu setzen sowie die daraus resultierenden Früchte eines problemorientierten Lateinunterrichtes zu ernten.“
- 48 Vgl. die Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung, die unter der Überschrift „Demokratie stärken – Zivilgesellschaft fördern“ Bildungsangebote zu gesell-

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

und Schüler unterrichten, für die viele Werte unserer Gesellschaft nicht selbstverständlich sind. Da sollten wir auch in der Öffentlichkeit deutlich machen, dass unser Fach für diese neuen Herausforderungen besonders gut gerüstet ist und tatsächlich viel zur Werteerziehung beitragen kann.

## **Verwendete Literatur:**

- Adeamus*. Ausgabe B, 1 (2017): Hrsg. von V. Berchtold und M. Schauer, München.
- Agite plus*. Ausgabe Bayern, I (2018): Hrsg. von S. Lorenz und B. van Vugt, Braunschweig/Paderborn.
- Der Altsprachliche Unterricht* (2006), Themaheft „*Humanitas und Humanität*“, 2006, 49 (4).
- Brown, R. (1995): Livy's Sabine women and the ideal of concordia, in: *TAPhA* 125, S. 291–319.
- Bundeszentrale für politische Bildung, Demokratie stärken – Zivilgesellschaft fördern (2016), (<https://www.bpb.de/die-bpb/51743/demokratie-staerken-zivilgesellschaft-foerdern>).
- Campus neu. Gesamtkurs Latein*. Ausgabe B, 1 (2017): Hrsg. v. C. Utz und A. Kammerer, Bamberg.
- Coleman, K. M. (1990): Fatal charades: Roman executions staged as mythological enactments, in: *The Journal of Roman Studies*, 1990, 80, S. 48–74.
- Coleman, K. M. (2006): *M. Valerii Martialis Liber Spectaculorum. Edited with introduction, translation and commentary*, Oxford.
- Fengler, C. (2000): Lateinunterricht und ausländische Schüler – ein Erfahrungsbericht, in: *Pegasus-Onlinezeitschrift* 2000, 1, S. 1–12.
- Gaul, D. (1999): Anmerkungen zu Fr. Maier, Die Antike am Scheideweg, *Forum Classicum* 1999, 42 (4), S. 218f.

---

schaftlichen und politischen Zusammenhängen macht und dabei das Ziel verfolgt, „Werte wie Demokratie, Pluralismus und Toleranz im Bewusstsein der Bevölkerung zu festigen.“ Gerade zur politischen Bildung können die alten Sprachen sicher einiges beitragen – und das nicht nur, wenn es um antike staatsphilosophische Schriften geht.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

- Hensel, A. (2006): Der ganze Mensch in 45 Minuten – Die Lateinstunde als Kunstwerk. Wie behebt man Frauenmangel? Texterschließung und Interpretation von PRIMA, Lektion 11, Text Z „Der Raub der Sabine-rinnen“, in: *Pegasus-Onlinezeitschrift*, 2006, 6 (1), S. 1–14.
- Hensel, A. (2011): Der Aufbau von Interpretationskompetenz in der Lehrbuchphase, in: *Der Altsprachliche Unterricht* 2011, 54 (2), S. 2–13.
- Hölscher, U. (1994): Selbstgespräch über den Humanismus, in: J. Latacz und M. Kraus (Hrsg.), *Das nächste Fremde. Von Texten der griechischen Frühzeit und ihrem Reflex in der Moderne*, München, S. 257–281; zuerst in: *Die Chance des Unbehagens – Drei Essays zur Situation der klassischen Studien*, Göttingen: Kleine Vandenhoeck-Reihe 222/222a, 1965, S. 53–86.
- Kipf, S. (2006): *Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung, didaktische Konzepte und methodische Grundfragen von der Nachkriegszeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts*, Bamberg.
- Kowalewski, B. (2002): *Frauengestalten im Geschichtswerk des T. Livius* (Beiträge zur Altertumskunde 170), München/Leipzig.
- Kremer, B. (1994): *Das Bild der Kelten bis in augusteische Zeit. Studien zur Instrumentalisierung eines antiken Feindbildes bei griechischen und römischen Autoren* (Historia Einzelschriften 88), Stuttgart.
- Krieger, M. (2011): „Ihr wart Barbaren!“ Hinführung zur Interpretation in einer Klasse 6, in: *Der Altsprachliche Unterricht*, 2011, 54 (2), S. 52–59.
- Latein mit Felix 2* (2003): Hrsg. von C. Utz und A. Kammerer, Bamberg.
- Legamus! Lateinisches Lesebuch 1* (2012): Hrsg. v. M. Hotz, M. Lausmann und S. Lorenz, München; dazu: Lehrermaterialien (2012), München.
- LehrplanPLUS* (2018), München (<http://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/gymnasium/fach/latein>).
- Lorenz, S. (2002): *Erotik und Panegyrik: Martials epigrammatische Kaiser* (Classica Monacensia 23), Tübingen.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

- Lorenz, S. (2010): Einzelgedicht, Gedichtsammlung und dichterische Tradition: Zur Catull- und Martialektüre in der Jahrgangsstufe 9, in: R. Kussl (Hg.), *Themen und Texte. Anregungen für den Lateinunterricht* (Dialog Schule – Wissenschaft 44), Speyer, S. 37–62; Anhang: „Möglichkeiten der Dichterlektüre in Gruppenarbeit: Catull und Martial“, S. 62–78.
- Lorenz, S. (2012): „Gott sei Dank! Es sind Ferien!“ – Überlegungen zum motivierenden Einstieg in die Lateinstunde, in: R. Kussl (Hrsg.), *Altsprachlicher Unterricht. Kompetenzen, Texte und Themen* (Dialog Schule – Wissenschaft 46), Speyer, S. 63–88.
- Lorenz, S. (2015): Texte über Caesar, in: *Pegasus-Onlinezeitschrift* 2015, 15 (1), S. 49–82.
- Lorenz, S. (2017): Wie komisch sind die Arenaschauspiele? Gladiatorenkämpfe und andere Darbietungen bei Martial und weiteren Autoren, in: R. Kussl (Hg.), *Witz, Satire, Ironie* (Dialog Schule – Wissenschaft 51), Stamsried, S. 85–109.
- Maier, F. (1985): *Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt*. Bd. 3: Zur Praxis des lateinischen Lektüreunterrichts, Bamberg.
- Maier, F. (1995): *Wie fremd ist uns die Antike? Zur Aktualität der Alten Sprachen* (Humanistische Bildung heute), Bamberg = *Antike aktuell. Eine humanistische Mitgift für Europa. Kleine Schriften von F. Maier, eingeleitet und redigiert von K. Westphalen*, Bamberg, S. 24–47.
- Maier, F. (2016): Grenzenlose Menschlichkeit? Humanität eine pädagogische Herausforderung, in: *Forum Classicum* 2016, 59 (1), S. 4–11.
- Mannstein, D. und Vill, M.: Der Raub der Sabinerinnen: <http://www.mannstein-vill.de/Raub.html>
- Miles, G. B. (1992): The first Roman marriage and the theft of the Sabine women, in: R. Hexter und D. Selden (Hrsg.), *Innovations of antiquity* (The New Ancient World), New York/London, S. 161–196.
- Müller, R. (2014): Das Einverständnis der Verurteilten. Ein europäisches Thema im vergleichenden Literaturunterricht, in: *Der Altsprachliche Unterricht*, 2014, 57 (1), S. 49–57.
- Munding, H. (1985): *Antike Texte – aktuelle Probleme. Existenzieller Transfer im altsprachlichen Unterricht* (Auxilia 12), Bamberg.

**Sven Lorenz: Antike als Vorbild und Gegensatz: Wertekonflikte und die kritische Auseinandersetzung mit der antiken Kultur im Lateinunterricht**

**Seiten 111 bis 138**

- Niemann, K.-H. (1999): Vom Privatbrief zur fiktiven Briefliteratur. Betrachtungen zur Lektüre von Cicero-, Plinius- und Seneca-Briefen im Unterricht, in: *Anregung*, 1999, 45, S. 385–398.
- Pontes* 1 (2014). Hrsg. M.-L. Bothe, A. Hellwig, D. Schücker-Elkheir, W. Siewert und K.-W. Weeber, Stuttgart/Leipzig.
- Rabeneck, V. (2011): „*Totidem hostes esse quot servos*“? Die Behandlung von Sklaven in Rom, in: *Der Altsprachliche Unterricht*, 2011, 54 (4+5), S. 48–60.
- Reis, B. (2004): Ne quod toto orbe terrarum iniustum imperium sit. Der USA-Rom-Vergleich im lateinischen Lektüreunterricht, in: *Forum Classicum*, 2004, 47 (1), S. 3–9.
- Sander, W. (2000): „... erkennen, als jemand, der einmalig ist auf der Welt“. Werteerziehung als Aufgabe der Schule, in: G. Breit und S. Schiele (Hrsg.), *Werte in der politischen Bildung* (Didaktische Reihe 22), S. 184–201 ([https://www.lpb-bw.de/publikationen/did\\_reihe/band22/sander.htm](https://www.lpb-bw.de/publikationen/did_reihe/band22/sander.htm))
- Schirok, E. (2006): Servi sunt – immo homines! Seneca zum Umgang mit Sklaven: eine Aufforderung zum menschenwürdigen Verhalten, in: *Der Altsprachliche Unterricht*, 2006, 49 (4), S. 35–49.
- Schirok, E. (2015): Zur Denkfigur des bellum iustum, in: *Der Altsprachliche Unterricht*, 2015, 58 (2+3), S. 2–13.
- Schützsack, A. (2012): *Urbis conditor Romulus fuit* – Gründungsheld trotz Brudermord?, in: *Pegasus-Onlinezeitschrift*, 2012, 12 (1), S. 50–67.
- Schweers, A. (1999): Frauen- und Männerbilder im alten Rom, in: *Der Altsprachliche Unterricht*, 1999, 42 (2), S. 2–14.
- Seel, O. (1960): Der Raub der Sabinerinnen: Eine Livius-Interpretation, in: *Antike und Abendland*, 1960, 9, S. 7–18.
- Städele, A. (1981): Barbarenreden – ein Beitrag zur Behandlung des römischen Imperialismus im Lateinunterricht, in: *Anregung*, 1981, 27, S. 248–258 und 292–300.
- Stephan-Kühn, F. (1976): Martial als Schulautor – Versuch einer Lernzielanalyse, in: *Anregung*, 1976, 22, S. 162–171.

Sven Lorenz  
lorenzsv@gmx.de