

1. Einleitung

Ciceros *Paradoxa Stoicorum*¹ markieren den Beginn seiner zweiten philosophischen Schaffensperiode. Im Frühjahr 46 v.Chr. verfasst, bietet diese kleine Schrift einen Einblick in Ciceros Wirken während der Diktatur Caesars. Von diesem begnadigt, gelangt Cicero im vorherigen Jahr wieder nach Rom.² Politisch weitgehend untätig widmet er sich von nun an erneut vor allem zwei anderen Tätigkeiten: den Verteidigungsreden und der Philosophie. Während die *Orationes Caesarianae* (*Pro Marcello*, *Pro Ligario*, *Pro rege Deiotaro*) ab Herbst 46 v.Chr. vor allem Caesars *clementia* loben, sind die *Paradoxa Stoicorum* eingebettet zwischen *Brutus* und *Orator*, zwei Schriften, welche das rhetorische Ideal Ciceros theoretisch untermauern sollen.³ Dieses Ideal ist für Cicero notwendigerweise ein philosophisch gebildetes. Noch ehe Cicero sich u.a. den umfangreichen philosophischen Abhandlungen in

¹ In dieser Arbeit werden die Werktitel lateinischer und griechischer Literatur dann ausgeschrieben, wenn sie sich auf das jeweilige Werk in Gänze beziehen. Die Abkürzungen der Werktitel werden dann verwendet, wenn eine oder mehrere konkrete Textstellen ausgewiesen werden, um eine bessere Lesbarkeit der Arbeit zu gewährleisten.

² Cicero war im Bürgerkrieg auf Seiten der Pompeianer und in ihren Lagern außerhalb von Rom. Mit der Niederlage in der Schlacht bei Pharsalos 48 v.Chr. reifte seine Entscheidung, nach Rom zurückzukehren. Vgl. Stroh (2010), S. 74f. „Pompeianern war die Rückkehr nach Italien untersagt. So durfte sich Cicero überhaupt nur dank einer Ausnahmegenehmigung Caesars in Brundisium aufhalten. Und hier musste er fast ein langes, banges Jahr darauf warten, dass Caesar über ihn befände“, ebd., S. 75. In diesem Kontext zweifelt Gelzer (2014) an, ob die *Paradoxa Stoicorum* bereits 46 v.Chr. veröffentlicht wurden, da Ciceros Äußerungen Bezug auf Catos Beredsamkeit nehmen, der ein Gegner Caesars war, vgl. S. 248. Vgl. hierzu Cic., *Parad.*, Prooemium, 1–3. Dort formuliert Cicero zu Beginn: *Animadverti Brute saepe Catonem avunculum tuum, cum in senatu sententiam diceret, locos graves ex philosophia tractare abhorrentes ab hoc usu forensi et publico, sed dicendo consequi tamen ut illa etiam populo probabilia viderentur*. M. Tullii Ciceronis *Paradoxa Stoicorum*, ed. Otto Plasberg, Leipzig 1908 (BT). Die Fokussierung auf Cato könnte zwar als caesarfeindlich gewertet werden, nicht aber dessen Hervorhebung im Kontext der Philosophie. Somit kann Gelzers Zweifel zumindest thematisch abgeschwächt werden.

³ Das rhetorische Ideal Ciceros zeichnet sich durch Eloquenz (*eloquentia*) und Bildung (*sapientia*) aus. Vgl. Stroh (2011), S. 369ff.

de finibus bonorum et malorum, den *Tusculanae disputationes*, *de natura deorum* und *de officiis* widmet, welche alle insbesondere auch stoische Theorien diskutieren, können die stoischen Paradoxien als eben diese Werke vorbereitend angesehen werden.⁴ So fasst Nickel diese zwar einerseits unter die rhetorische Literatur⁵, gibt aber an anderer Stelle an, dass „[Cicero mit] den *Paradoxa Stoicorum* [...] seine philosophische Schriftstellerei [beginnt], mit deren Hilfe er sein politisches Scheitern und den Untergang der *libera res publica* zu verarbeiten und zu bewältigen versucht.“⁶ Philippson spricht gar davon, dass es „philosophisch [...] wertlos“ und ausschließlich der rhetorischen Literatur zuzuordnen sei.⁷ Ein Argument für diese These ist, dass Cicero es in der Aufzählung seiner philosophischen Schriften in *de divinatione* 44 v.Chr. nicht berücksichtigt⁸, ein anderes, dass Cicero die stoischen Lehren in *Pro Murena* 63 v.Chr. verspottet.⁹ Dem hält Bringmann entgegen, dass Cicero selbst im *Lucullus* die stoischen Paradoxien gutheißt: [...] *non quo mihi displiceant, sunt enim Socratica pleraque mirabilia Stoicorum quae paradoxa nominantur*;¹⁰ dass Cicero die Art der Vermittlung allerdings nicht zufriedenstellt, wird offensichtlich in *de finibus bonorum et malorum*:

ergo in utroque exercebantur, eaque disciplina effecit tantam illorum utroque in genere dicendi copiam. Totum genus hoc Zeno et qui ab eo sunt aut non potuerunt <tueri> aut noluerunt, certe reliquerunt. Quamquam scripsit artem rhetoricam Cleanthes, Chrysippus etiam, sed sic, ut, si quis ob-

⁴ Vgl. Lee (1953), S. XXVII.

⁵ Vgl. Nickel (2016), S. 6.

⁶ Nickel (2004), S. 296.

⁷ Vgl. Philippson (1939), Cicero, 1123. In: RE.

⁸ Vgl. Cic., *div.* 2, 1ff. M. Tullii Ciceronis *De divinatione*, ed. Otto Plasberg, rec. Wilhelm Ax, Stuttgart 1965 (BT).

⁹ Vgl. Cic., *Mur.*, 60–66. M. Tullii Ciceronis *Paradoxa Stoicorum*, ed. Adolf Koch, rec. Gustav Landgraf, Leipzig 1885 (BT); vgl. hierzu Philippson (1939), Cicero, 1123. In: RE; vgl. auch Nickel (2004), S. 293.

¹⁰ Cic., *ac.* 2, 136. M. Tullii Ciceronis *Academicorum reliquiae cum Lucullo*, ed. Otto Plasberg, Leipzig 1908 (BT). Vgl. Bringmann (1971), S. 61; vgl. ferner in Fürsprache der *Paradoxa Stoicorum* Kumaniecki (1957), S. 113.

*mutescere concupierit, nihil aliud legere debeat. itaque vides, quo modo loquantur. nova verba fingunt, deserunt usitata.*¹¹

Die Übung in diesen beiden Gattungen hatte bei dem schulmäßigen Betrieb die Beherrschung einer Fülle von Ausdrucksmitteln zur Folge. Zeno und seine Nachfolger haben dieses ganze Gebiet entweder nicht behandeln können oder nicht behandeln wollen; jedenfalls haben sie es unbeachtet gelassen. Cleanthes hat allerdings eine Rhetorik verfaßt, auch Chrysipp, dieser aber so trocken, daß jemand, der verstummen möchte, nichts anderes mehr zu lesen braucht. Daraus kannst du dir ein Bild machen, wie es um ihre Sprache steht. Neue Ausdrücke prägen sie, die gebräuchlichen geben sie auf.¹²

Cicero sieht die volksnahe Darstellung von Lehrsätzen, ähnlich der Akademiker und Peripatetiker, wirkungsvoller durch den Verweis auf *qui grandia ornate vellent, enucleate minora dicere*.¹³ In diese Kerbe schlägt auch Gelzer, wenn er erklärt, dass Cicero zeigen wolle, „wie jene absonderlichen Kernsätze der Stoa, die er [...] in der Rede für Murena lächerlich gemacht hatte, von einem in der neu-akademischen Dialektik geschulten Redner sinnvoll verwendet werden können.“¹⁴ Diese Verbindung von Rhetorik und Moralphilosophie war insbesondere in der Renaissance von großem Interesse und zu dieser Zeit eben auch die *Paradoxa Stoicorum*.¹⁵ Die stark formale Struktur der Stoiker versucht

¹¹ Cic., *fin.* IV, 6f. M. Tullii Ciceronis *De finibus bonorum et malorum*, rec. Theodor Schiche 1993 (BT).

¹² Atzert (1964), S. 293.

¹³ Cic., *fin.* IV, 6.

¹⁴ Vgl. Gelzer (2014), S. 247f. Er datiert die Rede auf das Jahr 59 v.Chr. Wahrscheinlicher ist das Jahr 63 v.Chr., vgl. Stroh (2010), S. 40; 125. Zur Verknüpfung von rhetorischem Stil im Sinne der Akademie und philosophischen Lehrsätzen der Stoa vgl. auch Schofield (2013), S. 77f.; zur Verknüpfung von philosophischem Monolog und Dialog durch die Rhetorik vgl. Lee (1953), S. XXVI; vgl. ferner Englert (1990), S. 118; 122.

¹⁵ Vgl. Marsh (2013), S. 308f. „The first books printed in Italy included Cicero's *De oratore*, *De officiis* and *Paradoxa Stoicorum*, all printed at Subiaco in 1465 by Sweynheym and Pannartz [...]. We have some 300 incunabula of Cicero, including 64 editions of *De officiis*, 65 of *De senectute* and *De amicitia*, and 69 of *Paradoxa Stoicorum*“, ebd., S. 308; vgl. zur Bedeutung des Werks in Hinblick auf die Verstetigung des Begriffs *paradoxa* „in die lateinisch-humanistische Bildungstradition“ Wilke (2020), S. 83.

Cicero in den überlieferten sechs *Paradoxa* mittels des Einsatzes von historischen *exempla* öffentlichkeitsnah zu formulieren.¹⁶ Sowohl diese als auch weitere stilistische Merkmale (z.B. alltagsnahe Vergleiche, rhetorische Fragen, ein (für Cicero untypischer) kurzer prägnanter Satzbau) in seiner Argumentationslogik entsprechen dem Stil der hellenistischen Diatribe.¹⁷ Somit erhält das Werk eine andere Form und Argumentationslinie als die in Dialog verfassten Abhandlungen und das in Briefform vorliegende *de officiis*.

Indem Cicero Rhetorik verwendet und Philosophie betreibt, kann also davon ausgegangen werden, dass mit den stoischen Paradoxien ein aus heutiger Sicht *interdisziplinäres* Werk geschaffen wurde. Um diese verständlich zu machen, sagt Cicero selbst im *exordium*, dass die Philosophie der Stoa in *loci communes*¹⁸ transformiert werden müsse. Die Paradoxien sollen *proferri in lucem id est in forum*¹⁹, also öffentlichkeitswirksam werden. Genau diesen Anspruch konnten die stoischen *Paradoxa* bis zu Ciceros Abfassung nicht erfüllen, da sie – entsprechend ihrer Etymologie – gegen die vorherrschende (Lehr-)Meinung waren bzw. „im Widerspruch zum herrschenden Bewußtsein des Durchschnittsmenschen standen, Anstoß erregten, provozierten und liebgewonnene Überzeugungen fragwürdig werden ließen.“²⁰ Als ein

¹⁶ Vgl. Wilke (2020), S. 83–129, passim. Er bewertet diese Vorgehensweise Ciceros als „konsensorientierte antikonsensuale Rede [...], nämlich eine Rede gegen die verordneten Sitten (den schlechten Konsens), die nicht etwas Neues mitzuteilen meint, sondern vielmehr das Alte, schon Erkannte (den guten Konsens) retten oder wiederherstellen will“, ebd., S. 108; vgl. Bringmann (1971), S. 62; vgl. auch Wallach (1990), passim. Ihr gelingt es, am Beispiel von Paradoxon IV darzustellen, dass Cicero stoische Logik verwendet, um sie rhetorisch zum Ausdruck zu bringen. Hierzu arbeitet sie stoische Syllogismen aus eben diesem Paradoxon heraus und erklärt ihre logischen Fehler, die sie darin begründet sieht, dass der Rhetorik von Cicero hier mehr Gewicht eingeräumt wird; vgl. hierzu genauer Kap. 2.2.4 dieser Arbeit.

¹⁷ Vgl. Bringmann (1971), S. 63; vgl. auch Nickel (2004): „Cicero bediente sich des Diatriben-Stiles, weil dieser das zeitgenössische Mittel war, um moralische Lehrinhalte zu popularisieren und wirksam werden zu lassen“, S. 294.

¹⁸ Vgl. Cic., *Parad.*, Prooemium, 3.

¹⁹ Cic., *Parad.*, Prooemium, 4. Vgl. hierzu besonders aufschlussreich Englert (1990), passim.

²⁰ Nickel (2004), S. 292.

besonders treffendes Beispiel sei an dieser Stelle Paradoxon VI genannt: *solum sapientem esse divitem*. Gerade mit Reichtum wurde und wird sicherlich auch heute noch in der Öffentlichkeit zunächst etwas anderes als die Weisheit in Verbindung gebracht. Dies wäre im Gegenteil wohl eher verwunderlich. Daher nennt Cicero die *Paradoxa* auch *admirabilia*.²¹

Die Einzigartigkeit dieser kleinen, Rhetorik und Philosophie verbindenden Schrift ist Anlass genug, um zu erörtern, ob diese nicht auch im Rahmen des Lateinunterrichts an Schulen inhaltlich und methodisch gewinnbringend eingesetzt werden kann. Vor allem die *interdisziplinären Strukturen* der *Paradoxa* könnten Anreiz für einen fächerübergreifenden Unterricht mit dem Fach Philosophie bieten, was nicht zuletzt Wilkes jüngstes Werk ‚Paradoxie und Konsens‘ bekräftigt, in dem die *Paradoxa* aus philosophisch-rhetorischer Perspektive antikonsensualer Rede beleuchtet werden.²² Gerade weil Cicero philosophische Theorie in lateinischer Sprache verfasst hat, ist eine solche Fächerverbindung naheliegend.

Die *Paradoxa* sind derzeit nicht obligatorisch in den Vorgaben für das Zentralabitur implementiert.²³ Ebenso wenig liegt fachdidaktische Literatur und veröffentlichtes Unterrichtsmaterial für das Werk vor – bis auf eine Ausnahme, deren Material sich allerdings auf die bloße Synopse der Abschnitte 33–35 des Paradoxons V beschränkt und deren didaktische Erläuterung zu Gunsten einer politikgeschichtlich-philosophischen Deutung des Begriffes *libertas* äußerst knapp gehalten ist.²⁴

²¹ Cic., *Parad.*, Prooemium, 4; vgl. Wilke (2020), S. 117f. Er ordnet die *Paradoxa* im Kontext der Klassifizierung der *genera causarum* in Cic., *inv.* I, 15 dem *admirabile* zu.

²² Vgl. Wilke (2020), S. 83–129 und FN16 dieser Arbeit.

²³ Im Mittelalter waren die *Paradoxa* hingegen wesentlicher Bestandteil der empfohlenen Lektüre für den Unterricht, im 19. Jh. eine der wenigen relevanten philosophischen Schriften, vgl. Frisch (2020), S. 14f.

²⁴ Vgl. Bury (1994), passim. Die didaktischen Hinweise lassen sich unter der Überschrift „Zur Aktualität des Textes“ auf S. 63 entdecken.

Dennoch gewähren der Kernlehrplan NRW²⁵ sowie die Vorgaben für das Zentralabitur und das Latinum²⁶ die Möglichkeit, neben der obligatorischen Behandlung zentraler Autoren und Texte auch fakultative zu thematisieren.²⁷ Daher steht eine Erörterung, ob und inwiefern die *Paradoxa* im Lateinunterricht – im Kontext der inhaltlichen Ergiebigkeit interdisziplinärer Unterrichtsarrangements und der legitimatorischen Vorgaben – eingesetzt werden können, im Fokus dieser Arbeit.

Was die kompetenzorientierten Lehrpläne zwar in den Einzelfächern erwarten, aber nicht fächerübergreifend einfordern, sind – mit Kuhlmann – „metakognitive Fähigkeiten“²⁸, die Schüler*innen in mehreren, wenn nicht allen Fächern verwenden können. Die Förderung solcher Fähigkeiten, zu denen z.B. die Urteilskompetenz zu zählen ist, kann durch lateinische Texte begünstigt werden. Die Förderung derartiger Kompetenzen in der Symbiose von Latein und Philosophie könnte, so die Vermutung, mittels einer interdisziplinären Lektüre der *Paradoxa* gestärkt werden. Dass während der Erörterung dieser Hypothese ausschließlich die Sekundarstufe II (Sek. II) berücksichtigt wird, liegt darin begründet, dass die Auseinandersetzung mit den in den *Paradoxa* angesprochenen abstrakten philosophischen Lehrsätzen zum einen unter der Berücksichtigung der kognitiven Fähigkeiten, zum anderen aber auch hinsichtlich Wortschatz, Stil und Argumentationsaufbau eher für junge Heranwachsende der Oberstufe geeignet ist.²⁹

²⁵ MSW NRW (2014a), Lateinisch. Auf diesen wird in der folgenden Erörterung stets Rückbezug genommen, um eine Einheitlichkeit der Vorgaben und Lesbarkeit zu gewährleisten, ohne die Rahmenlehrpläne der weiteren Bundesländer im Einzelnen aufzählen zu müssen.

²⁶ Vgl. MSB NRW (o.D.), Zentralabitur 2020 – Lateinisch.

²⁷ Auch die derzeit (z.T. noch) gültigen Kernlehrpläne für die Sek. I ermöglichen die Thematisierung fakultativer Autoren. Vgl. MSB NRW (2019), passim; vgl. MSW NRW (2008a), S. 14; vgl. MSW NRW (2008b), S. 13.

²⁸ Kuhlmann (2015a), S. 24; vgl. auch Korn (2015), S. 29. Er spricht von „Metakognition“ als künftiger Herausforderung für den lateinischen Sprachunterricht.

²⁹ Vgl. Kuhlmann (2010c), S. 144f.

1.1 Interdisziplinäre Konzepte für den gymnasialen Oberstufenunterricht

Grundsätzlich gibt es kein konkretes interdisziplinäres Konzept, das für den Lateinunterricht als solchen an Schulen entwickelt worden ist.³⁰ Zu der Fächerkombination Latein und Philosophie auf schulischer Ebene liegen bisher nur wenige fachdidaktische Veröffentlichungen, also auch nur geringe Erkenntnisse über eine praktische Umsetzbarkeit vor. Kuhlmann verweist in seiner „Lateinischen Literaturdidaktik“ aber nachdrücklich auf die Philosophie als einen der inhaltlich relevantesten Aspekte im altsprachlichen Unterricht.³¹ Bereits in der DAV-Matrix der 1970er Jahre zu den Inhaltsbereichen des Lateinunterrichts erhält sie eine besondere Wertschätzung im Kontext des vierten Bereichs „Grundfragen menschlicher Existenz, Humanismus, Philosophie“.³² In der Verbindung dieses und des dritten Bereichs „Gesellschaft, Staat, Geschichte“ sieht Kuhlmann die Gemeinsamkeit kultureller Kompetenz.³³ Dennoch ist die Beachtung der Philosophie im Kontext veröffentlichter fächerübergreifender Unterrichtsarrangements beinahe an einer Hand abzuzählen.³⁴ Es liegen zwar durchaus Verbindungen zwischen Latein

³⁰ Bemerkenswert ist, dass in einer der jüngsten Veröffentlichungen des AU (5/2020) das Thema *Jenseits des Alltags: Besondere Organisationsformen* ist, aber hier nur ein Aufsatz die Interdisziplinarität im Titel offen berücksichtigt, d.i. Eder/Fenzl (2020), „*Mens erudita in corpore sano*. Eine fächerübergreifende Projektwoche in Cambodunum.“ In dem Aufsatz wird jedoch lediglich auf „[f]ächer- und schulübergreifende Bildungsziele“ wie „Alltagskompetenz“ im Sinne guter Ernährung oder „Erziehung zur Gesunderhaltung“ durch Sportangebote hingewiesen. Mit Ausblick auf das Fach Sport scheint dies dasjenige zu sein, das hier noch am ehesten einem Fächerübergreifend nahe zu kommen scheint. Hervorzuheben ist in diesem Artikel mehr der Verweis auf die Relevanz lohnenswerter Exkursionsziele, vor allem in Bayern, vgl. dies., S. 12–16.

³¹ Vgl. Kuhlmann (2010c), S. 144.

³² Vgl. Kuhlmann (2009), S. 16.

³³ Vgl. ebd.

³⁴ Hier sei ein besonderer Verweis auf Kipf/Schauer (2011), *Clavis Didactica Latina*, S. 356, gegeben. Ein wirklich philosophisches Thema als solches beinhaltet in diesem Überblick nur Lahmer (1993), *Antike Philosopheme bei österreichischen Denkern des 20. Jahrhunderts*. Antikerezeption im Rahmen eines fächerübergreifenden Unterrichts.

und Philosophie vereinzeilt vor, aber nicht im Rahmen eines ausgewiesenen fächerübergreifenden Konzeptes. Gute Anknüpfungspunkte in jüngeren Publikationen bieten gewiss z.B. Niemanns ‚Philosophische Lektüre heute. Vorschläge zur Lektüre von Ciceros *De officiis* und *De re publica*‘³⁵ oder auch Nickels Aufsatz ‚Können wir Prometheus heute noch trauen?‘³⁶ in der Zusammenführung des platonischen Prometheus im *Protagoras* und Hans Jonas’ Verantwortungsethik, wenn auch aus griechisch-didaktischer Perspektive. Die gegenwärtige Forschung – und auch die der jüngeren Vergangenheit – in der lateinischen Fachdidaktik ist in diesem Kontext eher auf Mehrsprachigkeit ausgerichtet, daher auf Überschneidungen zu modernen Fremdsprachen wie Englisch, Spanisch oder auch Türkisch.³⁷ Aber auch das Potential der Geisteswissenschaften ist schon früher erkannt und vor allem in Kooperation mit Religion dargestellt worden.³⁸ Maier gibt hierzu bereits in den 1980ern mehrere lohnenswerte Anknüpfungspunkte vor allem im

³⁵ Vgl. Niemann (2016), passim. Er sieht die Zusammenführung von „Modulthemen“ als geeignete Möglichkeit, möglichst kurze Lektüreeinheiten in Bezug auf die Behandlung philosophischer Themen im Lateinunterricht zu kombinieren. Ferner spricht er sich für die kritische Reflexion lebensnahen Inhalts aus.

³⁶ Vgl. Nickel (2020), passim. Dieser Artikel ist besonders im Kontext eines derzeit globalen, für Schüler*innen bedeutsamen Themas hervorzuheben: der Verantwortung für Mensch und Umwelt.

³⁷ Vgl. z.B. AU (1/2016), Latein und Spanisch. Exemplarisch sind hier der Einführungsartikel von Gil und zwei Artikel von Röder zu Mehrsprachigkeit zu nennen; vgl. AU (4 und 5/1995), Fächerübergreifender Unterricht. Auch hier sind Artikel in Kooperation der Fremdsprachen zu nennen. Visser schreibt „Moderne Sprachen und Latein“, Fischbach über „Latein und Französisch“, Metzger und Lempp in diesem Zusammenhang über „Die Straßburger Eide“; vgl. ferner Doff/Kipf (2013), passim; vgl. Doff/Lenz (2011): passim; vgl. konkret Janka (2017b): „Fächerübergreifender Unterricht in der Spracherwerbsphase: Beispiel Mehrsprachigkeitsdidaktik (Latein plus)“, S. 194–198; zu Deutsch als Zweitsprache im Verbund mit Latein vgl. vor allem Kipf (2014), passim.

³⁸ Vgl. AU (4 und 5/1995). Hier sind Neseemanns Beitrag „Cave mulierem. Fächerübergreifende Erstlektüre in Klasse 9“ und Martins Aufsatz „‚Arm vor Gott‘ – ‚Salz der Erde‘ – ‚Licht der Welt‘. Fächerübergreifende Arbeit an biblischen Texten und Begriffen“ zu nennen. Weiterhin ist in dieser Ausgabe die Verbindung zu Musik in Neumanns Aufsatz „Die Liebesqualen des Catull“ in Sprache und Musik.“ thematisiert. Zur Verbindung von Latein und Musik vgl. auch gleichnamigen AU 2/2009.

Bereich der politischen Bildung.³⁹ Ferner problematisiert Schmidt-Berger die „Metamorphosen des Orpheus“ in einem mehrere Fächer übergreifenden Projekt, das auch das Fach Philosophie berücksichtigt.⁴⁰ In der jüngeren Vergangenheit ist Jankas fächerübergreifendes Beispiel einer rezeptionsorientierten Interpretation von Ovids *Narcissus und Echo* hervorzuheben.⁴¹

Dennoch mangelt es an einem einheitlichen Konzept, auf dessen Folie fächerübergreifender Lateinunterricht – unabhängig von den weiteren Fächern, d.h. von deren jeweils fachspezifischer Ausrichtung – gedacht und umgesetzt werden kann.

Wichtig ist schließlich die Entwicklung und Erprobung kompetenzorientierter Unterrichtsverfahren, die ein selbstorganisiertes Handeln und die Ausbildung metakognitiver Fähigkeiten ermöglichen. Zwar gibt es – in vielen Publikationsorganen verstreut – viele einzelne Anregungen und Unterrichtsreihen zu bestimmten Themen, allerdings fehlt ein schlüssiges Gesamtkonzept.⁴²

Daher ist es notwendig, sich primär an Konzepten aus der Allgemein- didaktik zu orientieren. In diesem Zusammenhang sollen im Rahmen der Erörterung insbesondere Ergebnisse von Henkel⁴³ berücksichtigt werden, die auf empirischen Studien beruhen, sowie die von Hahn⁴⁴ entwickelte Niveauheuristik. Beide Theorien beziehen sich ausschließlich auf den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe. Henkels Theorie fokussiert zuvorderst die Organisationsstruktur fächerübergreifenden Unterrichts und stellt dabei vier unterschiedliche Modelle heraus: das Rotations-Modell, das Hospitations-Modell, das Integrations-Modell sowie das Konvergenz-Divergenz-Modell. Hierbei wird vorausgesetzt,

³⁹ Vgl. Maier (1988b), „Politische Bildung an Sallusts Denkmodellen“, S. 13–36, „Caesar als Schulautor – viel Feind, viel Ehr?“, S. 37–66, oder aber „Römischer ‚Imperialismus‘ im Pro und Contra antiker Texte“ unter Einbezug von Cic., *rep.* III, 8–35, S. 81–131.

⁴⁰ Vgl. Schmidt-Berger (1995), *passim*, insbesondere S. 130; 137–142.

⁴¹ Vgl. Janka (2017b), S. 198–202.

⁴² Kuhlmann (2015a), S. 25.

⁴³ Vgl. Henkel (2013), *passim*.

⁴⁴ Vgl. Hahn (2010), *passim*.

dass Fächer grundsätzlich nicht singular unterrichtet werden müssen, sondern im Rahmen des gesetzlich vorgeschriebenen Lehrangebots durchaus gemeinsam zu einem übergeordneten Thema oder Problem als Bezugsgrößen mit jeweils individuellen wissenschaftspropädeutischen Methoden arbeiten können.⁴⁵ Hahns Theorie bezieht sich vielmehr auf die Entwicklung von Urteilskompetenz der Schüler*innen im Kontext solcher Organisationsstrukturen. Das heißt, dass mittels unterschiedlicher methodischer Vorgehensweisen qualitativ unterschiedliche (Wert-)Urteile gegenüber Themen bzw. Problemen geäußert werden können. Je größer die Sach- und Methodenkenntnis mehrerer Fächer bezogen auf denselben Gegenstand seien, desto wahrscheinlicher sei es, dass die Qualität solcher Urteile zunehme.⁴⁶

Ausgehend von diesen beiden Theorien, die aus der Allgemeindidaktik hergeleitet werden, soll für die lateinische Fachdidaktik ein konkretes Konzept für fächerübergreifenden Lateinunterricht in der gymnasialen Oberstufe entwickelt werden. Ehe erläutert wird, warum die *Paradoxa* sich als *exemplum* für ein solches eignen, soll ein allgemeiner Blick auf die interdisziplinären Strukturen der philosophischen Schriften Ciceros geworfen werden. Letztlich sollen somit auch zwei aktuelle Forderungen der Fachdidaktik Latein berücksichtigt werden. Zum einen besteht der Bedarf einer Theorie für die Förderung metakognitiver Fähigkeiten, die sich in der Reflexion fachlich-methodischer Lernprozesse auszeichnen sollen.⁴⁷ Im Fach Latein betreffen solche Lernprozesse in besonderem Maße die Textproduktion, z.B. in Form der Übersetzung. Eine Reflexion des eigenen Prozesses qua fachlicher Methodik, deutsche Texte zu produzieren, könnte insbesondere die deutsche Bildungssprache, die in allen Schulfächern gefordert ist⁴⁸, fördern und somit die Legitimationsfrage des Faches Latein fächerübergreifend teilweise beantworten; zum anderen besteht die Notwendigkeit der Über-

⁴⁵ Vgl. Henkel (2013), S. 62–66.

⁴⁶ Vgl. Hahn (2010), S. 14, Abb. 1; S. 16, Abb. 2.

⁴⁷ Vgl. Kuhlmann (2015a), S. 24f.

⁴⁸ Vgl. KMK (2019), S. 6.

arbeitung des Kanons klassischer Autoren und Werke.⁴⁹ Ein Lateinunterricht gänzlich ohne Cicero ist sicherlich nicht wünschenswert. Eine andere Werkauswahl, insbesondere kleiner Formen, zu denen die *Paradoxa* zählen, ist aber aus werkspezifischer Sicht eine Alternative zu den üblicherweise gelesenen Werken Ciceros im Allgemeinen, zu denen aus der Philosophie im Besonderen. Hier sind vor allem *de re publica*, *de finibus bonorum et malorum*, die *Tusculanae disputationes* sowie *de natura deorum* und *de officiis* zu nennen, von denen behauptet werden darf, dass sie i.d.R. in der gymnasialen Oberstufe nur in wenigen Auszügen gelesen werden können.⁵⁰

1.2 Interdisziplinäre Strukturen in Ciceros philosophischen Werken

„It is impossible to explain his life without his philosophy. It is equally impossible to explain him without rhetoric“⁵¹ – so MacKendrick über Ciceros Leben. Diese Aussage ist in seiner noch abstrakten Form auf Ciceros philosophische Werke zu konkretisieren. Obwohl er keine Systematik entworfen hat, wie vor ihm Aristoteles bei den Griechen oder nach ihm Kant in der deutschen Aufklärung – auch wenn er es noch vor seinem Tode beabsichtigte⁵² –, hat er doch für die Römer seiner Zeit eine spezifische Zugangsweise zur Philosophie intendiert, die zum

⁴⁹ Vgl. Lobe (2015), S. 38f. und Doepner (2018), S. 39f.

⁵⁰ Vgl. zur allgemeinen Notwendigkeit der Kürzung von lateinischen Texten im Sinne der didaktischen Reduktion Doepner (2018), S. 42f.; vgl. ferner exemplarisch folgende Schulausgaben, in denen die aufgeführten größeren philosophischen Werke (hier in Abkürzung um der Übersicht willen) Ciceros Berücksichtigung finden: *nat., fin., Tusc., off.* in: Zitzl (2009): Lebensziel Glück. Philosophieren mit Seneca und Cicero; *nat., fin., Tusc.* in: Frisch (2015): Philosophische Texte. O vitae philosophia dux!; *fin.* in: Kuhlmann (2015b): Römische Philosophie: Epikur bei Cicero, auch in: Kliemt (2008): Cicero, De finibus bonorum et malorum. Eine Textauswahl; *rep., off.* in: Fuchs (2013): Cicero, De re publica.

⁵¹ MacKendrick (1989), S. 1.

⁵² Vgl. Stroh (2010), der von einer „Gesamtdarstellung der Philosophie“ spricht, S. 89f.; vgl. auch Kuhlmann (2017): „Der römische Redner Cicero war der erste, der in relativ systematischer Form die verschiedenen griechischen Philosophenschulen in lateinischer Sprache darstellte“, S. 150.

einen alle damals relevanten Teildisziplinen der Philosophie berücksichtigte, zum anderen Disziplinen, die auch außerhalb der Philosophie als Wissenschaft lagen.⁵³ Die Teildisziplinen der antiken Philosophie waren – mit Seneca – Ethik, Physik und Logik.⁵⁴ Auf Grundlage dieser Disziplinen hat Cicero für seine Werke nicht nur bestimmte Intentionen. MacKendrick beschreibt diese als „consolatory [...], patriotic, educative, scholarly, profoundly ethical“⁵⁵. Auch eine gewisse Regelmäßigkeit der philosophischen Methodik ist erkennbar, d.i. die akademische Skepsis in der Urteilsfindung. Ferner sind Tendenzen „to conservatism, eclecticism, and ferocious hatred of Epicurus’ pleasure-principle“ feststellbar.⁵⁶ Diese Regelmäßigkeit lässt sich vor allem in der dialogischen Struktur seiner Hauptwerke erkennen. Im Dialog mindestens zweier Repräsentanten konkurrierender Philosophenschulen zeigt sich der methodische Zweifel, der das für Cicero am meisten Wahrscheinliche bzw. Billigenswerte zum Ende des Dialogs befürworten lässt – im Sinne des *in utramque partem disserere*.⁵⁷

Die Probleme, welche die jeweiligen Dialoge initiieren, sind unterschiedlichen Themen zugeordnet. In Ciceros erster philosophischer Schaffensperiode entsprechen diese der übergeordneten Kategorie des Staatswesens bzw. der Gesetze (*de oratore*, *de re publica*, *de legibus*). Mittels der akademischen Skepsis falsifiziert Cicero all das, was zu Schimpf und Schande innerhalb dieser Kategorien führen würde bzw. nicht erstrebenswert wäre, um letztlich Idealbilder von Redner, Staat und Gesetzen zu entwerfen. Hier wird also interdisziplinär diskutiert –

⁵³ Zu solchen Disziplinen sind z.B. Rhetorik, Poetik oder Literaturgeschichte zu zählen. Vgl. Funke/Pinkernell-Kreidt (2017), S. 205.

⁵⁴ Vgl. Sen., *ep.* 89, 9ff. Sénèque, *Lettres à Lucilius*. Tome IV, ed. François Préchac, Paris 1962 (Société d’Édition „Les Belles Lettres“). Mit Stroh (2010) sind Ciceros *Academici libri* der Logik, *de finibus bonorum et malorum* und die *Tusculanae disputationes* der Ethik, *de natura deorum*, *de divinatione* sowie *de fato* der Physik zuzurechnen, vgl. ders., S. 90f.

⁵⁵ MacKendrick (1989), S. 4.

⁵⁶ Vgl. ebd.

⁵⁷ Vgl. Kuhlmann (2017), S. 150; vgl. Sauer (im Erscheinen). Die Methodik des *in utramque partem disserere/disputare* lernte Cicero bereits 88 v.Chr. bei dem Akademiker Philon von Larisa kennen. Vgl. Gelzer (2014), S. 11.

zwischen Staatswesen, Recht und Philosophie. Allerdings wird der Philosophie noch eine der Politik untergeordnete Rolle zugeschrieben. Sie, verkörpert im methodischen Zweifel, also einer Form der Logik, ist eher deren *ancilla*.⁵⁸ So diskutieren in diesen Werken auch keine Philosophen, sondern Staatsmänner⁵⁹ bzw. Redner die jeweils aufgeworfene Problematik. Anders sieht dies in den Dialogen ab 46 v.Chr. aus. In diesen ist nicht nur eine inter-, sondern auch eine philosophisch-intradisziplinäre Verfahrensweise prominent. Quasi interdisziplinär in der Intradisziplinarität verweilend, kommen die vier hellenistischen Philosophenschulen, ergo Akademie, Peripatos, Stoa und der Epikureismus, zu Wort, indem oft die Dialogpartner die jeweiligen Schulen repräsentieren. Nicht jedem Diskurs wohnen vier Repräsentanten bei, aber in Summe aller Dialoge treten die Lehrmeinungen der vier Schulen zu Tage. So werden z.B. in *de natura deorum* die Lehrsätze der Epikureer durch C. Velleius, die stoischen durch Q. Lucilius Balbus und die akademischen durch C. Aurelius Cotta vertreten. Diejenigen der Peripatetiker werden zwar erwähnt, aber mit dem Verweis auf Antiochos, dass sich diese nicht von den stoischen unterschieden, nicht als solche in den Dialog integriert. Es ist offensichtlich, dass sich die Philosophie an dieser Stelle mit physischen und metaphysischen Fragestellungen, daraus ableitend ebenso mit ethischen Fragen befassen muss, wie z.B. in einer determinierten oder nicht determinierten Welt der Mensch handeln sollte.⁶⁰ Bei der Erörterung der Frage müssen sich die Disziplinen der Philosophie, also Ethik, Physik und Logik, notwendigerweise bedingen. Die Logik in der jeweiligen Argumentation führt von unterschiedlichen physikalischen Grundannahmen auf jeweils unterschiedlich zu bewertende ethische Grundfragen. Während die Epikureer den Atomis-

⁵⁸ Vgl., insbesondere in Bezug auf *de re publica*, Maurach (2006), S. 65; vgl. Nickel (2002), S. 290f.; vgl. in Bezug auf *de oratore* auch MacKendrick (1989), S. 16; vgl. zur Logik ferner FN54 dieser Arbeit.

⁵⁹ Auch Atticus (*leg.*) war ein Staatsmann im weiteren Sinne, der kurzzeitig der Ritterschaft vorstand. Vgl. Cic., *Att.* 2, 1;7. M. Tullii Ciceronis *Epistulae ad Atticum*, Vol. I, ed. D. R. Shackleton Bailey, Stuttgart 1987 (BT).

⁶⁰ Vgl. Cic., *nat.* I, 15ff.; I, 53; II, 162f. oder III, 69;86bff.

mus voraussetzen, den Zufall als Prinzip der Welt ausrufen und innerhalb dieser Weltanschauung die Vermehrung von (geistiger) Lust als obersten Grundsatz nennen, ist bei den Stoikern die οἰκείωσις-Lehre, ein Leben gemäß der körperlichen wie geistigen Natur, die Folgerung aus der göttlichen Vorherbestimmung des Daseins.⁶¹ Der menschliche Wille kann in dieser Vorstellung nur bedingt frei sein, also auch die Verantwortung für das menschliche Handeln nicht absolut bzw. gänzlich autonom. Die Akademie bejaht ebenso ein göttliches Dasein als Idee, die wir Menschen im Allgemeinen nicht verstehen können. So können wir deren Wirken in der Welt nur begrenzt erkennen. Haben wir dieses möglichst wahrscheinlich erkannt, so ist unser Handeln determiniert.⁶² Im intradisziplinären Diskurs eines allgemein-menschlichen Problems werden interdisziplinäre Zugangsweisen deutlich, die zur Klärung dieses Problems zu Rate gezogen werden müssen. So verschmelzen am Beispiel von *de natura deorum* die aus heutiger Sicht deklarierten „Wissenschaften“ Physik, Philosophie, Theologie sowie Politik als Verortung der Staatsreligion miteinander, um mittels des methodischen Zweifels im Sinne des *in utramque partem disserere* die wahrscheinlich treffendste Antwort herausfiltern zu können.⁶³

Alle philosophischen Werke Ciceros übergreifend hat MacKendrick zudem eine rhetorische Argumentationsstruktur aufgezeigt, die es erlaubt, Rhetorik als das am methodischen Zweifel anwendungsorientierte „Fach“ den aufgeführten zu ergänzen.⁶⁴ Ob Cicero nun den idealen Redner, den Staat, Fragen nach Gut und Böse (*de finibus bonorum et malorum*), das Wesen der Götter, Freundschaft (*Laelius*) oder Paradoxien problematisiert, neben der Philosophie wirkt immer auch die Rhetorik. Ferner ist neben diesen beiden mindestens eine weitere Disziplin notwendig, um die aufgeworfenen Probleme lösen zu können.

⁶¹ Zur οἰκείωσις vgl. Forschner (2018), S. 170–177.

⁶² Vgl. Cic., *nat.*, passim.

⁶³ Vgl. Kuhlmann (2017), S. 150.

⁶⁴ Vgl. MacKendrick (1989), S. 13.

1.3 Die Werkintention der *Paradoxa Stoicorum*

In den *Paradoxa Stoicorum* lassen sich ebenfalls interdisziplinäre Strukturen entdecken, obgleich sie einem anderen Aufbau als demjenigen der Dialoge folgen. Dies besagt schon der Titel. Im Fokus steht primär die stoische Lehre. Das Werk stellt kein Problem an den Anfang, das es im Diskurs der vier Philosophenschulen zu erörtern gilt. Daher ist der Inhalt eingebettet in eine andere, wenngleich auch hellenistische Form, die Diatribe. Mit Hilfe volksnaher Ausgestaltung wird diese verwendet, um moralphilosophischen Inhalt allgemeinverständlich werden zu lassen.⁶⁵ Für Cicero ist diese Textgattung eine willkommene Alternative zu den Dialogen, die eher die Bildungselite ansprechen und vermehrt Kenntnisse in den Philosophenschulen voraussetzen. So stellt Nickel mit Recht fest, dass es „[d]ie erklärte Absicht der *Paradoxa* [ist], moralische Grundsätze der stoischen Philosophie publikumswirksam darzustellen und mit Hilfe des historischen Beispiels eine Brücke zwischen ethischer Reflexion und Lebenswirklichkeit zu schlagen“.⁶⁶

Auch wenn die Allgemeinheit fokussiert ist, ist das Werk zunächst Ciceros Freund M. Brutus gewidmet.⁶⁷ MacKendrick sieht genau diese Widmung als Beleg dafür an, dass diese Schrift unter rhetorischer wie philosophischer Perspektive durchaus als wichtiges Unterfangen Ciceros zu bewerten ist.⁶⁸ Unter Verweis auf Brutus' Onkel Cato minor⁶⁹, für Cicero zwar ein *perfectus [...] Stoicus*, aber in diesem Sinne ein Redner *de magnitudine animi de continentia de morte de omni laude*

⁶⁵ Vgl. Nickel (2004), S. 294; vgl. auch Uthemann/Görgemanns, Diatribe, B. Ältere Diatribe. In: DNP.

⁶⁶ Nickel (2004), S. 294. Mit Wilke (2020) müsse insbesondere auch die nachfolgende Generation, also die Jugend, als Publikum angenommen werden, vgl. S. 98.

⁶⁷ Vgl. Cic., *Parad.*, Prooemium, 1.

⁶⁸ Vgl. MacKendrick (1989), S. 91. Brutus sind fünf weitere Schriften gewidmet, die einen höheren Stellenwert im Textcorpus Ciceros einnehmen, d.s. *Brut.*, *orat.*, *fin.*, *Tusc.*, *nat.* (hier in Abkürzung um der Übersicht willen). Vgl. ders., S. 80; 94; 131; 149; 169.

⁶⁹ Cato hatte sich unmittelbar nach der Schlacht bei Thapsos das Leben genommen, kurz vor der Veröffentlichung der *Paradoxa*, sodass anzunehmen ist, dass sein Tod Cicero während der Abfassung seines Werks noch nicht bekannt gewesen war. Vgl. Stroth (2010), S. 87; vgl. Nickel (2004), S. 294.

virtutis de diis immortalibus de caritate patriae, legt Cicero sein Augenmerk auf dasjenige, was Cato nicht zu leisten vermochte: die Überführung solcher Begriffe in *communes loci*.⁷⁰ Man stelle sich nur vor, wie ein Begriff wie „Seelengröße“ in einer heutigen, alltäglichen Unterhaltung auf Unverständnis, Verwunderung (*admirabilia*) oder Widerspruch (*contraque opinionem omnium*) stoßen würde. Cicero war bewusst, dass stoische Begriffe wie die o.g. einer rhetorischen Ausgestaltung bzw. Erklärung bedurften, um das ihnen Paradoxe aufzulösen. Wie könnte die stoische Philosophie, die eben auch für Cicero in seinen letzten Lebensjahren immer mehr Wert eingenommen hatte, gleichzeitig eine höhere Reputation in der *res publica, id est in forum*, erlangen?⁷¹ Um dies zu erreichen, ist es notwendig, zu hinterfragen, ob es einen Unterschied zwischen der *oratio erudita* und der *oratio popularis* gibt.⁷² *[S]ed nihil est tam incredibile quod non dicendo fiat probabile, nihil tam horridum tam incultum quod non splendescat oratione et tamquam excolatur*.⁷³ Mit Hilfe der Rhetorik sollen also mögliche Widersprüche zwischen der gebildeten und der volkstümlichen Rede bzw. Sprache aufgelöst werden. Hierfür bedient sich Cicero, ganz im Sinne der Diatribe, historischer *exempla*, die der Allgemeinheit bekannt sein dürften, z.B. Clodius Pulcher (*Parad.* II und IV) oder M. L. Crassus (*Parad.* VI) und C. Cornelius Cethegus, ein Mitverschwörer Catilinas (*Parad.* V). Diese Persönlichkeiten dienen in Ciceros Augen als Spiegel der sittlichen Verdorbenheit römischer Lebensweise in den zurückliegenden Jahren der *res publica*. So will er zu einer „kritisch-distanzierte[n] Einstellung zu den Mißständen“ aufrufen.⁷⁴ Doch reicht der bloße Verweis auf solche Persönlichkeiten nicht aus; es bedarf weiterer Elemente, wie der Polemik, rhetorischer Fragen, kurzer wie prägnanter Formulierungen, Antithesen etc.⁷⁵

⁷⁰ Vgl. Cic., *Parad.*, Prooemium, 2f.

⁷¹ Vgl. Cic., *Parad.*, Prooemium, 4.

⁷² Vgl. Herzig (2020), passim; vgl. in Bezug auf Paradoxon IV Wallach (1990), passim.

⁷³ Cic., *Parad.*, Prooemium, 3.

⁷⁴ Nickel (2004), S. 293.

⁷⁵ Vgl. Nickel (2004), S. 294; vgl. auch MacKendrick (1989), S. 91.

Cicero selbst ist sich zwar sicher, dass die *Paradoxa Stoicorum*, mehr ein *opusculum* als ein *opus*, keine so hohe Anerkennung erfahren würden wie andere seiner Werke. Dennoch darf er behaupten, dass sie von demselben Manne geschrieben wurden: *hoc tamen opus in acceptum ut referas nihil postulo; non enim est tale ut in arce poni possit quasi Minerva illa Phidiae, sed tamen ut ex eadem officina exisse appareat [...]*.⁷⁶ Insofern ist die Absicht ihrer Verschriftlichung nicht gleichzusetzen mit dem umfangreichen Ziel, ein konkretes Problem wie in den Dialogen differenziert nach Lehrmeinungen zu erörtern. Vielmehr stehen sechs Paradoxien der stoischen Philosophie im Mittelpunkt, die in der *oratio erudita* bereits diskutiert wurden, aber eben nicht verständlich im Sinne der *oratio popularis* sind. Daher ist es notwendig, diese Differenz interdisziplinär der Möglichkeit nach aufzulösen, indem die Moralphilosophie der Stoa und römische Rhetorik verbunden werden. Dass Cicero zu diesem Zweck die sechs vorliegenden Paradoxien gewählt hat, die eine solche Differenz zu minimieren vermögen, liegt wohl darin begründet, dass *ista παράδοξα [...] maxime videntur esse Socratica longeque verissima*⁷⁷ und deshalb vermutlich im Kontext der historischen *exempla* besonders verständlich werden können.⁷⁸ Ciceros rhetorische Vorgehensweise orientiert sich demnach an der methodischen Skepsis der Akademie. So liegt also wiederum eine Intradisziplinarität der Philosophie in der Interdisziplinarität mit Rhetorik vor. Letztlich kann konstatiert werden, dass Cicero beide Disziplinen gebraucht, um Allgemeinverständnis erzeugen zu können.

⁷⁶ Cic., *Parad.*, Prooemium, 5. Die Auslassung betrifft folgendes Satzende: *in hac eadem figura exisse appareat*. Hier wird der Tusculum-Ausgabe Nickels (2004) gefolgt, in der dieses Satzende, das syntaktisch und semantisch fragwürdig scheint, nicht vorkommt. Dies bekräftigen auch die Ausgaben Brunos (1962) und Molagers (1971).

⁷⁷ Cic., *Parad.*, Prooemium, 4.

⁷⁸ Vgl. Wilke (2020), S. 84; 86; 96ff.; 104f.; 128f., dort auch FN110. Dass sich Cicero mit den *Paradoxa Stoicorum* in der metaphysisch-ethischen Tradition des Sokrates befindet, wird an diesen Stellen genauso klar wie die zu diesem deutliche Unterscheidung in der Gewichtung der von Cicero nun herausgestellten Bedeutung tugendhafter Autoritäten.

1.4 Aufbau und Ziele dieser Arbeit

Im Mittelpunkt dieser Arbeit steht die Frage nach dem fachdidaktischen Nutzen der *Parodoxa Stoicorum* im Kontext eines fächerübergreifenden Unterrichts. Hierfür ist es zunächst notwendig, das Werk fachwissenschaftlich zu erörtern – unter dem Fokus auf die dem Werk eigentümlichen interdisziplinären Strukturen (Kap. 2). Dieser Erörterung sollen inhaltlich wie methodisch insbesondere Bringmanns Untersuchungen zum Spätwerk Ciceros⁷⁹ sowie MacKendricks rhetorische Strukturanalyse zweckdienlich sein.⁸⁰ Als erläuterte Ausgabe und Textgrundlage wird durchgängig diejenige von Plasberg (BT), ergänzend werden vor allem diejenige von Nickel (Tusculum) sowie die kommentierten Ausgaben von Bruno und Molager, aber auch von Webb und Kühner sowie Lees Kommentar verwendet.⁸¹ Zur Vertiefung der stoischen Philosophie wird insbesondere Forschner⁸², konkret zur *virtus* Eisenhut⁸³ als Grundlagenliteratur zu Rate gezogen. Das vorläufige Ziel ist es, auf Grund der Annahme, dass jene Strukturen erkennbar sind, die der stoischen Philosophie eigentümlichen Antithesen von tugend- und lasterhaftem Handeln (*virtus* und *voluptas*) herauszustellen.

Im Anschluss daran muss geklärt werden, was die Begriffe Interdisziplinarität, fächerübergreifender und -verbindender Unterricht eigentlich im schulischen Kontext bedeuten (Kap. 3.1). Da es an einer Grundstruktur eines fächerübergreifenden Unterrichtskonzepts für die Fachdidaktik Latein mangelt, muss die Begriffsbestimmung an dieser Stelle aus der Perspektive der Allgemeindidaktik vorgenommen werden. In diesem Zusammenhang ist es ebenfalls notwendig, auf legitimatorische

⁷⁹ Vgl. Bringmann (1971), S. 60ff.

⁸⁰ Vgl. MacKendrick (1989), S. 87ff.

⁸¹ Vgl. Plasberg (1908), passim; vgl. Nickel (2004), passim; vgl. Kühner (1864), passim; vgl. Bruno (1962), passim; vgl. Molager (1971), passim; vgl. Webb (1985), passim; vgl. Lee (1953), passim. Eine neuere textkritische Ausgabe liegt nicht vor. Die Arbeit von Ronnick (1992): *Cicero's Parodoxa Stoicorum: A commentary, an Interpretation and a Study of Its Influence* war weder als pappeback noch als digitale Version zugänglich.

⁸² Vgl. Forschner (2018), passim.

⁸³ Vgl. Eisenhut (1973), passim.

Vorgaben vor allem qua Lehrpläne und Kompetenzorientierung zu verweisen. Da eine Aufarbeitung der Lehrpläne aller Bundesländer für diese Arbeit zu umfangreich wäre, beschränkt sich die Erörterung auf die Kernlehrpläne NRW in exemplarischer Form.⁸⁴ Es soll erarbeitet werden, welche Möglichkeiten und Grenzen ein Fächerübergreif in der gymnasialen Oberstufe mit sich bringen kann. Für die praktische Umsetzung der theoretischen Kenntnisse werden insbesondere Henkels empirische Erkenntnisse über fächerübergreifenden Unterricht in der Oberstufe sowie die Niveauheuristik zur Förderung von Urteilskompetenz nach Hahn in den Blick genommen.⁸⁵

Sodann soll auf dieser Grundlage überprüft werden, wie fächerübergreifender Unterricht im Kontext der lateinischen Fachdidaktik gedacht werden kann (Kap. 3.2 und 3.3). Als Fundament werden hierzu insbesondere Kuhlmanns ‚Lateinische Literaturdidaktik‘ sowie Erkenntnisse aus Kipfs ‚Integration durch Sprache‘, Glücklichs ‚Lateinunterricht‘ und Maiers ‚Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt‘ herangezogen.⁸⁶ Das Hauptaugenmerk gilt hierbei dem Lektüreunterricht und kooperativen Unterrichtsarrangements. Die ‚Perspektiven für den Lateinunterricht‘ sollen aufzeigen, welche Notwendigkeit von metakognitiven Fähigkeiten und der Erweiterung des Kanons lateinischer Literatur für den gymnasialen Lateinunterricht der Oberstufe besteht.⁸⁷ Das Ziel ist, ein Konzept zu erstellen, das einen Fächerübergreif zu wenigstens einem Fach gewährleisten soll. Exemplarisch hierfür dient das Fach Philosophie. Dies bedeutet, dass dessen Möglichkeiten für einen sich dem Lateinunterricht öffnenden Zugang ebenfalls erörtert werden müssen. Hierfür rückt ein Beispiel moderner Philosophiedidaktik in den

⁸⁴ Vgl. vor allem MSW NRW (2014a), passim. Auf eine Darstellung aller Lehrpläne des Bundes wird um der Übersichtlichkeit dieser Arbeit willen verzichtet, auch wenn sich diese Lehrpläne deutlich unterscheiden. Letztlich unterliegen sie aber alle den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA). Vgl. KMK (2005), passim.

⁸⁵ Vgl. Henkel (2013), passim; vgl. Hahn (2010), passim.

⁸⁶ Vgl. Kuhlmann (2010b und c), passim; vgl. Kipf (2014), passim; vgl. Glücklich (2013), passim; vgl. Maier (1988a und b/1987), passim.

⁸⁷ Vgl. Kipf/Kuhlmann/Schauer (2015), passim.

Fokus, d.i. Henkes dialektischer Ansatz⁸⁸, sowie die Vorgaben qua Kernlehrplan NRW (Kap. 3.4).⁸⁹ Schließlich soll das Konzept als Meta-Modell aufbereitet werden, sodass auf dessen Folie weiteren Fächern ein kooperativer Zugang zum Lateinunterricht bzw. *vice versa* ermöglicht werden kann (Kap. 3.5).

Um das Konzept zu exemplifizieren bzw. den Versuch zu unternehmen, die *Paradoxa Stoicorum* in dieses zu integrieren, müssen im Sinne der *Hermeneutik* die textimmanent erarbeiteten interdisziplinären Strukturen aus Kap. 2 mit den didaktisch erörterten Kriterien für fächerübergreifenden Unterricht zusammengeführt werden. Aus der inhaltlichen Aufbereitung des Werks sollen schließlich didaktische Implikate ermittelt werden, die einen Zugang für den Gebrauch in der gymnasialen Oberstufe im Allgemeinen, diesbezüglich in einem interdisziplinären Zugang im Besonderen ermöglichen sollen (Kap. 4).⁹⁰

In einem weiteren Schritt wird dieses Modell zugleich – zumindest theoretisch – auf seine Anwendbarkeit hin geprüft (Kap. 5). Ausgehend von der Hypothese, dass sich die *Paradoxa Stoicorum* für einen fächerübergreifenden Lateinunterricht mit dem Fach Philosophie eignen, wird in diesem Kapitel ein Unterrichtsvorhaben gemäß den legitimatorischen Vorgaben und den Kriterien des erarbeiteten Konzepts fachdidaktisch begründet. Dem für die Praxis zu entwickelnden Konzept, das sich aus den theoretischen Erörterungen in den Kap. 2–4 ergibt, soll

⁸⁸ Vgl. Henke (2019), passim.

⁸⁹ Vgl. MSW NRW (2014b), passim.

⁹⁰ Hier ist *Hermeneutik* als geisteswissenschaftliche Methode verstanden, die Disziplinen übergreifend die *subtilitas intelligendi* (Verstehen), die *subtilitas explicandi* (Auslegung) und die *subtilitas applicandi* (Anwendung) zusammenführen soll. Vgl. Gadamer (1965), S. 290–295. „Die enge Zusammengehörigkeit, die ursprünglich die *philologische* Hermeneutik mit der *juristischen* und *theologischen* verband, beruhte aber auf der Anerkennung der Applikation als eines integrierenden Momentes alles Verstehens“, ders., S. 292. Hervorh. im Original. Und weiter: „Der Sinn des Gesetzes, der sich in seiner normativen Anwendung beweist, ist nichts prinzipiell anderes als der Sinn der Sache, die sich im Verstehen eines Textes zur Geltung bringt“, ders., S. 294. Für diese Arbeit heißt das, dass Ciceros *Paradoxa Stoicorum* und *interdisziplinärer Unterricht* gleichermaßen zu verstehen und auszulegen sind, indem sie in Konformität mit rechtlichen Vorgaben zur praktischen Anwendung gebracht werden.

somit in Kap. 5 im Sinne eines unterrichtsrelevanten Beispiels entsprechen werden. Auf den hier konkret einsetzenden Praxisbezug wird in den eher theoretischen Kapiteln an jeweils relevanter Stelle vorverwiesen. Für das dann darzustellende Unterrichtsvorhaben werden nicht nur Kompetenzen und Unterrichtsgegenstände ausgewiesen, sondern auch Möglichkeiten der kontextuellen Umsetzung im Lektüreunterricht. In diesem Kontext wird Material für eine exemplarische Unterrichtssequenz aufbereitet und in der hermeneutischen Dialektik von Fachwissenschaft und Fachdidaktik derart begründet, dass es auch für die unterrichtliche Praxis von Nutzen sein soll (Kap. 5). Insofern ist das Hauptziel dieser Arbeit, Ciceros *Paradoxa Stoicorum* als ein *exemplum* fächerübergreifenden Unterrichts für die gymnasiale Oberstufe in der Verbindung der Fächer Latein und Philosophie fachdidaktisch so aufzubereiten, dass es nicht nur theoretisch denkbar, sondern auch praktisch umsetzbar sein soll. Gleichzeitig soll das in Kap. 3 erarbeitete Modell eine normative Struktur bieten, metakognitive Kompetenzen – unabhängig von den *Paradoxa* – interdisziplinär zu fördern. Das konzipierte Material – ausgehend von den *Paradoxa* – soll aber eine Anleitung geben, wie die abstrakte Struktur konkret werden kann. Daher werden auch in Kap. 3 immer wieder Verweise zu den *Paradoxa* gezogen, um dem Ziel der Arbeit Nachdruck und exemplarische Geltung zu verleihen.