

LMU München
Institut für Klassische Philologie
Wintersemester 2006/2007
Fachdidaktisches Seminar: Der Römerfilm
Prof. Dr. Markus Janka

**Ridley Scott's „Gladiator“ -
Eine Konzeption für den altsprachlichen Unterricht**

Lydia Baumgärtner
Edith-Stein-Str.35, 85716 Unterschleißheim, 089/3107851, lydi84@gmx.de

LAG Latein / Französisch
5. Semester

Peter Legath
Eichenweg 4, 82237 Wörthsee, 08153/89413, peter_legath82@web.de

LAG Latein / kath. Religionslehre
5. Semester

Inhaltsverzeichnis

1. „Antikenboom“ durch Hollywood-Blockbuster	3
2. Allgemeines	4
a) Filmdaten zu „Gladiator“	4
b) Inhalt	5
c) Authentizität	6
d) Bezüge zur NS-Zeit und der heutigen Gesellschaft	8
3. Einbettung in den Unterricht	10
a) Unterrichtseinheit zu Politik in der Kaiserzeit	10
b) Unterrichtseinheit zu Tod und Elysium	14
c) Unterrichtseinheit zum Themenbereich „Gladiatoren“	19
4. Weitere Projekte mit „Gladiator“	22
5. Bibliographie	23
Anhang	24

1. „Antikenboom“ durch Hollywood-Blockbuster

Durch den Film „Gladiator“, der im Jahr 2000 in die Kinos kam, erfuhr das Genre des Antikenfilms einen neuen Boom.¹ Während zwischen den 1950er und 70er Jahren ein regelrechter Überschuss an Filmen mit antiken Sujets bestand,² wurden in den folgenden zwanzig Jahren bis zum Erscheinen von „Gladiator“ keine nennenswerten Filme produziert. Der Erfolg des Filmes (5 Oscars) zeigt, dass sich ein breites Publikum für die Antike interessiert und begeistert. Diese Tatsache lässt sich gerade im altsprachlichen Unterricht gewinnbringend nutzen: Da Jugendliche den Medien gegenüber sehr aufgeschlossen sind, kann man durch den Einsatz von Filmen im Unterricht ihre Begeisterung für antike Texte wecken. Der Film soll den Unterricht jedoch keinesfalls ersetzen, sondern der Veranschaulichung und Vertiefung der gelesenen Werke dienen. Durch die Visualisierung wird antikes Gedankengut nicht nur für die SchülerInnen lebendiger, sondern sie können sich die Thematik gründlicher und längerfristig einprägen.³ Des Weiteren besteht die Möglichkeit, die SchülerInnen im Hinblick auf die Medien zu sensibilisieren, indem man sie auf fehlerhafte Darstellung und mangelnde Authentizität hinweist. Im Folgenden wird der Film „Gladiator“ unter dem Gesichtspunkt der Einbettung in den Unterricht untersucht, wobei die Schüler besonderes Augenmerk auf die Umsetzung antiker Quellen im Film legen sollen.

2. Allgemeines

a) Filmdaten zu „Gladiator“

Der Film „Gladiator“ aus dem Jahr 2000 ist eine Koproduktion der Länder USA und Großbritannien. Das Drehbuch schrieben David Franzoni, John Logan und William Nicholson und für die Musik ist Hans Zimmer, der u. a. auch die Filmmusik zu „König der Löwen“ und zu beiden Teilen von „Fluch

¹ Es folgten „Troja“ (2004), „Alexander“ (2004), einige Fernsehproduktionen (z.B. Imperium: Nero (2004/05)) und „300“ (2006).

² In dieser Zeit sind u.a. „Quo vadis“ (1951), „Julius Caesar“ (1954), „Ben Hur“ (1959), „Spartacus“ (1960), „Satyricon“ (1969), „Caligula“ (1979) und „Das Leben des Brian“ (1979) entstanden.

³ Vgl. A. Wieber 2005, 7 ff.

der Karibik“ komponierte, zusammen mit Lisa Gerrard verantwortlich. Die Länge des Filmes beträgt stolze 148 Minuten, so dass das Zeigen des gesamten Filmes im Rahmen des Unterrichts wohl doch eher nicht zu empfehlen ist. Regie führte Ridley Scott, der sich als Regisseur bereits bei erfolgreichen Filmen wie „Alien“ (mit Sigourney Weaver), „Hannibal“ (mit Anthony Hopkins), „Königreich der Himmel“ (mit Orlando Bloom) und „Ein gutes Jahr“ (wieder mit Russel Crowe) auszeichnete. Als Darsteller fungierten Russel Crowe als Maximus, der für diese Darbietung den Oscar erhielt, Joaquin Phoenix als Kaiser Commodus, der auch bekannt ist aus Filmen wie „Signs“ oder „Walk The Line“, und Connie Nielson als Lucilla, die bereits bei „Im Auftrag des Teufels“ und „Mission To Mars“ mitwirkte. Von der „alten Garde“ sind Richard Harris als Kaiser Marc Aurel, auch bekannt aus „Meuterei auf der Bounty“ (mit Marlon Brando) oder aus „Harry Potter“, Derek Jacobi als Senator Gracchus, der die Hauptrolle bei der Serie „I, Claudius“ spielte, und Oliver Reed als Proximo, der leider bei den Dreharbeiten verstarb, von Scott jedoch einen ehrwürdigen Abschied im Film bekam, der mit Hilfe von aufwendiger Computersimulation umgesetzt wurde. Weitere unbekanntere Darsteller sind David Schofield als Senator Falco, John Shrapnel als Senator Gaius, Thomas Arana als Quintus, der Prätorianerpräfekt, und David Hemmings als Cassius. Als Maximus’ Vertraute wirken Djimon Hounsou als Juba, auch bekannt aus „Amistad“ und „Tomb Raider 2“, Ralf Möller als Hagen, ein ehemaliger Mister Universum, und Tommy Flanagan als Cicero, der schon an der Seite von Mel Gibson in „Braveheart“ und in „Face/Off“ und „Sin City“ spielte. Der Film gewann (zudem) fünf Oscars in den Kategorien Bester Film, Bester Schauspieler, Kostümdesign, Ton und Special Effects.

b) Inhalt

Der erfolgreiche römische Tribun Maximus (Russel Crowe) hat die Legionen auf dem Schlachtfeld gegen die Germanen ein weiteres Mal zum Sieg geführt. Nach erfolgreich geschlagener Schlacht ersehnt er nichts mehr als nach Hause in die spanische Provinz zurückzukehren und seine Frau und den gemeinsamen Sohn wieder zu sehen.

Doch Kaiser Marc Aurel (Richard Harris), der fühlt, dass sein Tod bevorsteht, will ihm sein Amt übertragen, da er glaubt, sein Sohn und eigentlicher Thronfolger Commodus (Joaquin Phoenix) sei dieser Aufgabe nicht gewachsen - dieser würde nämlich, wie er es selbst während der gesamten Regentschaft getan hat, nur nach einer weiteren Vergrößerung des römischen Imperiums streben, dabei jedoch den wahren Wunsch des Volkes, das heißt die Rückkehr zur Republik, verkennen.

Enttäuscht über die Entscheidung seines Vaters schreckt der machtgierige Commodus nicht davor zurück, diesen zu töten und ernennt sich daraufhin eigenmächtig zum Kaiser. Da Maximus nicht bereit ist, dem Vaternörder die Treue zu schwören, befiehlt Commodus dessen Hinrichtung – und die seiner Familie. Maximus kann sich in letzter Minute retten, kommt aber zu spät zu seinem Landgut, um seiner Familie noch helfen zu können.

Dort wird er beinahe leblos von Sklavenhändlern aufgefunden und kommt schließlich nach Afrika in die Gladiatorenschule des Proximo (Oliver Reed), der einst selbst ein Gladiator war. Zunächst weigert er sich zu kämpfen, denn zu groß sind der Schmerz über den Verlust seiner Familie und die Sehnsucht nach dem Tod. Doch bald erkennt er, dass er seine Kampfkunst dazu benutzen kann, das Volk für sich zu gewinnen und somit sowohl den Wunsch des ermordeten Marc Aurel zu verwirklichen als auch die Ermordung von Frau und Sohn zu rächen. Maximus ist sich bewusst, dass nur der Wille des Volkes stärker ist als die Macht des Kaisers.

Auch Commodus will die Gunst des Volkes für sich gewinnen und führt die Gladiatorenschule, die unter Marc Aurel verboten waren, wieder in Rom ein. Als Gladiator gelangt Maximus, der immer noch nach Rache und Gerechtigkeit trachtet, nach Rom.

Trotz der Unterstützung durch Lucilla (Connie Nielson), Commodus' Schwester, wird ein Fluchtversuch des Maximus vereitelt, der seine ehemaligen Truppen vor den Toren Roms versammeln und gegen den Kaiser aufmarschieren wollte. Kaiser Commodus spielt nämlich seine Macht aus und erpresst Lucilla mit dem Leben ihres eigenen Sohnes.

Schließlich muss Maximus Commodus in einem Mann-Gegen-Mann Kampf gegenüberreten. Mit Hilfe der Prätorianergarde gelingt es ihm schlussendlich seinen Gegner niederzustrecken, da er zuvor in den

Katakomben des Kolosseums jedoch von Commodus verwundet wurde, bricht er zusammen und stirbt. Während er ins Jenseits schreitet, erweist Lucilla ihm vor allen Ehre und die Republik wird durch Senator Gracchus wieder eingeführt.

c) Authentizität

Obwohl die Macher des Filmes eine historische Beraterin, Kathleen Coleman, zu Rate zogen, um das Geschehen möglichst realitätsnah darzustellen, finden sich sowohl im Bereich der historischen Fakten als auch im Bereich der Darstellung zahlreiche ‚Fehler‘. Diese waren für Kathleen Coleman wohl so gravierend, dass sie nach Fertigstellung des Films darum bat, nicht als Beraterin genannt zu werden.⁴

Bei einem Einsatz in der Schule halte ich es für sehr wichtig, die Schüler über diese fehlerhafte Darstellungsweise zu informieren. Einerseits soll den Schülern natürlich kein falsches Wissen vermittelt werden. Andererseits kann man ihnen dadurch ganz deutlich aufzeigen, wie wichtig ein kritischer Blick gegenüber den Medien ist und es in den Filmen insgesamt die künstlerische Freiheit des Autors gibt.

Im Folgenden sollen die gravierendsten Abweichungen von den uns durch Überlieferung bekannten Fakten aufgezeigt werden⁵, auf die man bei einer Behandlung im Unterricht auf jeden Fall eingehen sollte.

Vor allem mit den Biographien Marc Aurels und Commodus’ verfahren die Macher des Films sehr frei:

So wurde Marc Aurel nicht, wie im Film gezeigt, von seinem Sohn während der Germanenschlacht 179 n. Chr. erstickt.⁶ Laut Überlieferung starb er 180 n. Chr. in Vindobona (Wien) im zweiten Markomannenkrieg eines natürlichen Todes (wahrscheinlich an der Pest⁷). Auch die Todesumstände des Commodus im Film weichen sehr von seinem tatsächlichen Tod ab. Commodus starb nicht in der Arena, sondern wird am 31. Dezember 192 n. Chr. erdrosselt. Die Drehbuchautoren wollten hier wohl Commodus’

⁴ Mehr dazu: Coleman 2004.

⁵ Vgl. Ward 2004.

⁶ Wahrscheinlich diente hier das julisch-claudische Kaiserhaus (z. B. der Mord Tiberius’ durch seinen Nachfolger Caligula und dem Prätorianer Macro) als Vorbild.

⁷ Vgl. Bengtson 2001, 313.

Leidenschaft für Gladiatorenspiele und seine eigenen Auftritte in der Arena einbringen.

Während der Tod Marc Aurels im Film um nur ein Jahr von der historischen Chronologie abweicht, erleidet Commodus seinen Tod im Film ein gutes Jahrzehnt früher und auch seine Herrschaft wird drastisch verkürzt (von beinahe 13 Jahren auf wenige Monate).

Um die Beziehung zwischen Commodus und seiner Schwester Lucilla dramatisieren zu können, führten die Autoren den Charakter des Lucius ein. Er dient im Film als Erpressungsmittel, so dass Lucilla die von Maximus angeführte Verschwörung im letzten Moment an Commodus preisgeben muss. In Wirklichkeit hatten Lucilla und ihr erster Mann Lucius Verus zwei Töchter und einen Sohn, von denen nur eine Tochter das Kindesalter überlebt hat, Lucius ist also frei erfunden.⁸

Auch der letzte Wunsch von Marc Aurel, die Wiedereinführung der Republik, für den Maximus bis zum Schluss erbittert kämpft und der im Film das Happy End bildet, ist eine Erfindung. Marc Aurel dachte niemals darüber nach und zweifelte auch nie daran, seinen Sohn als Nachfolger einzusetzen. Noch zu Lebzeiten traf er zusammen mit Commodus politische Entscheidungen und führte mit ihm Kriege⁹, was wohl darauf schließen lässt, dass er seinen Sohn in die Staatsgeschäfte einführen wollte und ihm die Leitung des Reiches durchaus zutraute.

Commodus war nicht so einsam und vernarrt in Lucilla wie er im Film dargestellt wird. Er war sogar verheiratet, ließ seine Gattin aber 182 n. Chr. wegen angeblichen Ehebruchs hinrichten.¹⁰ Paradoxe Weise war sein inzestuöses Verhältnis gerade zu Lucilla weniger ausgeprägt als zu seinen anderen Schwestern.¹¹ Hierbei müsste man die Schüler darauf hinweisen, dass Inzest in der Antike recht geläufig war und keinesfalls verboten wie heutzutage.¹²

Unter Marc Aurel wurden die Spiele nicht verboten, auch wenn er als Stoiker kein begeisterter Anhänger war. Es fanden zwar während seiner Regentschaft weniger Spiele statt, was aber darauf zurückzuführen ist, dass

⁸ Vgl. Ward 2004, 33.

⁹ Vgl. Bengtson 2001, 315.

¹⁰ Vgl. ebd., 316.

¹¹ Vgl. Ward 2004, 34 f.

¹² Vgl. Sueton, Caligula 24; Das Inzest-Motiv wird auch im Film Caligula gleich zu Beginn thematisiert.

die Gladiatoren aufgrund der vielen Schlachten zum Kriegsdienst verpflichtet wurden und somit nur wenige zu horrenden Preisen für Kämpfe in der Arena zur Verfügung standen.¹³

Auch die Gladiatorenkämpfe werden im Film sehr frei dargestellt. Da hierauf bei Punkt 3c näher eingegangen wird, wird hier nur darauf verwiesen.

Aufgrund der zahlreichen genannten Unstimmigkeiten mit Blick auf die historischen Fakten kann der Film schlecht eingesetzt werden, um diese Themen historisch getreu einzuführen. Vielmehr kann der Film nach der Lektüre kontrastiv benutzt werden, um den kritischen Blick der Schüler zu schulen. Da die Schüler sich die historischen Fakten durch den Vergleich von Literatur und Film noch einmal wiederholen und sich genauer vor Augen führen, kann man davon ausgehen, dass das gelernte Wissen so besser im Gedächtnis verankert wird.

d) Bezüge zur NS-Zeit und der heutigen Gesellschaft

Der Film spielt immer wieder auch auf aktuelle Ereignisse oder auf die jüngere Geschichte an. In einer bestimmten Sequenz (Kapitel 12) wird sehr konkret die NS-Zeit thematisiert. Commodus kehrt aus Germanien zurück und hält einen Triumphzug ab. Dabei fährt er in seinem Streitwagen durch die am Straßenrand stehende Menge und gelangt zum Ende seiner Fahrt an die römische Kurie. Vor der Kurie steht seine Prätorianergarde in Abordnungen und empfängt ihren neuen Kaiser. Als Commodus an der Kurie ankommt, steigt er die Stufen empor und wird von mehreren Kindern mit Blumensträußen empfangen. Die ganze Szenerie ist in einem sehr negativ wirkenden Blauton gehalten. Diese Szene spielt auf den nationalsozialistischen Propagandafilm „Triumph des Willen“ von Leni Riefenstahl aus dem Jahre 1935 an.¹⁴ Hitler landet in Nürnberg und fährt ebenfalls durch eine jubelnde Menge zum Parteitag. Berühmt ist vor allem die Stelle, als ihm ein kleines Mädchen Blumen vor dem Gebäude schenkt. An diesem Film hat sich Ridley Scott deutlich orientiert.¹⁵ Die Prätorianer,

¹³ Vgl. Ward 2004, 38.

¹⁴ Vgl. Wieber 2005, 18.

¹⁵ Vgl. Pomeroy 2004, 114 f.

die Commodus vor der Kurie begrüßen, könnten ebenso durch die SA oder SS-Staffeln ausgetauscht werden.¹⁶ Weitere Anspielungen auf die NS-Zeit finden sich auch z. B. im Kapitel 25, in dem Commodus von einem 1000jährigen Reich träumt. Vor diesem Hintergrund erscheint Maximus als Gegengewicht zum bösen Diktator und könnte somit für die demokratischen Alliierten stehen.¹⁷

Im Film kommen neben diesem direkten Bezug auf einen Propagandafilm des Nationalsozialismus auch gewisse Rollen für heutige Gesellschaftsstrukturen, wie Emanzipation oder gesellschaftliche Gleichberechtigung, vor. Zum einen sind da die Rolle des Juba und zum anderen die Rolle der Lucilla zu nennen. Der aus Afrika stammende Juba wird in „Gladiator“ als Freund des Maximus gezeigt, der ihm auf gleicher Höhe begegnet. Der Rassenkonflikt soll damit wohl als überbrückt dargestellt werden, da sie Freunde sind und Juba auch den Film mit einem letzten Auftritt beenden darf. Anders noch in Stanley Kubricks „Spartacus“ aus dem Jahre 1960, in dem die schwarze Hauptrolle Draba mehr wegen der politischen Korrektheit eingebaut wurde, gibt bei Ridley Scott die Figur des Juba dem afroamerikanischen Publikum durchaus die Möglichkeit, sich bis zum Ende des Filmes mit ihr zu identifizieren. Draba stirbt zwar in „Spartacus“ sehr früh im Zweikampf mit dem Titelhelden, doch dient dieser „Opfertod“ schließlich zum Entschluss des Spartacus, den Aufstand zu probieren. Neben dem kurzen Filmleben des Draba bei „Spartacus“ ist ein weiterer Unterschied die bereits erwähnte Freundschaft, die bei Scott Maximus und Juba verbindet. Kubrick hingegen lässt in einem Gespräch Draba ganz klar betonen, dass es zwischen Gladiatoren keine Freundschaft geben kann, da man sich früher oder später in der Arena gegenüberstehen wird.¹⁸

Auch die Rolle der Lucilla entspricht Zügen einer modernen Frau. War doch in der Antike die Rolle der Frau allein aufs Haus zugeordnet,¹⁹ so wird hier in Form der Lucilla eine starke, allein erziehende Kaisertochter dargestellt, die sogar an Senatssitzungen (Kapitel 12) teilnehmen darf. Lucilla ist die

¹⁶ Vgl. ebd. 117.

¹⁷ Vgl. Wieber 2005, 18 f.

¹⁸ Vgl. ebd. 19.

¹⁹ Vgl. Schrot 1979, 608-610.

einzig, die den größtenwahnsinnigen Kaiser Commodus kontrollieren kann, und ist aber auf der anderen Seite auch diejenige, die die Verschwörung gegen ihren Bruder in Gang bringt. Ihr Sohn Lucius ist ihre einzige Schwachstelle, die Commodus dann auch gegen sie verwendet; er bringt sie dazu, ihm alle Details der Verschwörung zu nennen. Lucilla steht also für die heutigen allein erziehenden Mütter, die sich im Zeitalter der „Patchwork-Familien“ meist allein durchsetzen müssen. Gerade diese Stärke der Lucilla dient vielen modernen Frauen aus dem Publikum als Identifikation mit der Römerin. Die Rolle der Lucilla stellt somit als alleinige Frauenrolle im Film überhaupt ein dennoch starkes Gegengewicht zu den männlichen Hauptrollen dar.²⁰

3. Einbettung in den Unterricht

a) Unterrichtseinheit zu Politik in der Kaiserzeit

Für diese Unterrichtseinheit wäre eine Doppelstunde ratsam. Geeignet ist diese Thematik, auch aufgrund der Altersbeschränkung des Filmes „Gladiator“, für höhere Klassen. Speziell die 12. Jahrgangsstufe hält in ihrem Lehrplan zwei mögliche Themenkomplexe bereit, in denen der Film unter oben genannter Berücksichtigung eingesetzt werden kann, zum einen der Komplex „*nunc aurea Roma est* – politische Perspektiven“ und zum anderen „*si in Utopia fuisses mecum* – staatsphilosophische Entwürfe.“²¹ Anhand des fortgeschrittenen Alters der SchülerInnen in dieser Jahrgangsstufe ist es durchaus möglich, mit Hilfe des Filmes die Politik der späten Kaiserzeit mit der der Republik und der der frühen Kaiserzeit zu vergleichen und vertiefend zu erörtern. Als Textgrundlage können z. B. die *Res Gestae* des Kaisers Augustus dienen, wodurch ein direkter Bezug zu den Leistungen eines Kaisers gegeben wäre. Auch die beiden vollständig erhaltenen Hauptwerke Sallusts²², sowie Auszüge aus *Ab Urbe Condita*²³ des Livius, die über die Politik, vor allem aus der Zeit der Republik,

²⁰ Vgl. Wieber 2005, 20 f.

²¹ Vgl. www.isb-gym8-lehrplan.de, Punkte 12.1 und 12.2.

²² *Coniuratio Catilinae* und *Bellum Iugurthinum*.

²³ Z. B. *Ab Urbe Condita* 2,1,1-8,9 (vom Königtum zur *res publica*) oder 2,31,7-33,3 (die Parabel des Agrippa).

Auskunft geben. Ebenfalls bietet sich hier die Möglichkeit der kritischen Beurteilung, wie sie Sallust und Livius vornehmen, an, da für beide Autoren die Gesellschaft und der Sittenverfall als sehr einflussreich auf politische Entscheidungen wirken, wobei die alte Republik wohl eher dem Prinzipat vorzuziehen ist, was natürlich so explizit nicht in den Werken vorkommt.²⁴ Als weiterer Historiker der Antike kann Tacitus hinzugezogen werden, in dessen Werk *Annales* ebenfalls über Politik und Staatsfragen nachgedacht wird. Vor allem das Proömium der Annalen empfiehlt sich in der 12. Klasse gelesen zu werden. Als staats-theoretische Schriften sind die Werke Ciceros zu nennen, von denen *De Re Publica* und *De Officiis* bezüglich politischer Themen herausragen. Eine weitere Möglichkeit für einen politischen Text, ist Vergils Beschreibung des Bienenstaats in den *Georgica* (4, 1-314), der für Vergil womöglich als idealer Staat mit einem König an der Spitze gilt. Hier würde sich ein Vergleich mit dem Staatsmodell Ciceros in *De Re Publica* anbieten. Bevor nun der Film in den Unterricht einbezogen wird, sollten sich die SchülerInnen bereits vorab mit den Texten vertraut gemacht haben und schon in die römische Politik und in die Verfassung eingeführt worden sein, damit sie bei der Filmaufarbeitung die Problematik schneller erkennen. Auch wäre es sinnvoll im Vorfeld Referate zu vergeben, die die oben genannten Texte z. T. vorstellen oder die die im Film vorkommenden historischen Persönlichkeiten, wie Marcus Aurelius und Commodus, behandeln, so dass die Schüler die Arbeitsaufträge schnell und sicher lösen und der Filmausschnitt mehr zur Vertiefung des Gelernten dient, als zur Vermittlung von neuem Wissen. Neben Referaten kann und sollte die Gruppenarbeit, im Anschluss an die Filmvorführung, als Methode im Unterricht verwendet werden, wobei die Gruppen ihre Lösungen und Beobachtungen zusammen mit der Lehrkraft im Lehrer-Schüler-Gespräch erörtern und sichern können. Der Verlauf der Stunde sollte sich in zwei Etappen gliedern. In den ersten 45 Minuten schaut man sich zusammen die ersten sieben Kapitel des Films „Gladiator“ (ca. 40 Minuten) an, um dann in der nächsten Stunde die Stelle aufzuarbeiten. Hierbei kann der Lehrer diverse Gruppen einteilen, die verschiedene Aspekte, die vorher zugeteilt

²⁴ Da Sallust selber das Prinzipat nicht erlebte (er starb 2 Jahre vor der Schlacht bei Actium) gilt für ihn natürlich die Republik als erstrebenswerte und erhaltenswerte Staatsform. Das Interesse aller soll dem Interesse Einzelner vorgezogen werden.

wurden, herausarbeiten. Oder anhand eines Fragebogens soll die Klasse die politischen Merkmale des Filmausschnitts erarbeiten. Das Hauptaugenmerk der SchülerInnen soll auf den Intrigen und den politischen Vorstellungen der Hauptakteure liegen. Als mögliche Leitfragen können „Welche Vorstellung von Staatsregierung besitzen Maximus, Marc Aurel, Commodus, Senator Gaius?“, „Welche Mittel werden von den jeweiligen Personen eingesetzt, um ihre Ziele zu erreichen?“ oder „Wem wird es nach den im Ausschnitt sichtbaren Erwartungen gelingen, seine Ziele zu verwirklichen und wer „träumt“?“ dienen. Als Antworten sind z. B. denkbar, dass Maximus nur der Feldherr ist, der die Befehle ausübt, für das Ideal „Rom“ kämpft und sich nach seiner Familie und seinem Leben als Landwirt sehnt. Marc Aurel und Commodus hingegen stehen für den Prinzipat des Kaisers, wobei Marc Aurel das Ziel verfolgt, der Korruption ein Ende zu bereiten und die Herrschaft über Rom wieder dem Senat zu übergeben. Senator Gaius steht als Vertreter des Senats natürlich für die Republik ein. Die Mittel, die die verschiedenen Akteure für ihre Ziele verwenden, sind so unterschiedlich wie ihre Ziele selber. Maximus will nur noch diesen Krieg beenden, Commodus schreckt nicht einmal vor dem Vatemord zurück und der Senator beteiligt sich später im Film an einer gegen den Kaiser gerichteten Verschwörung. Aber die Rücksichtslosigkeit des Commodus lässt nur seine Wünsche in Erfüllung gehen. Als weiteren Arbeitsauftrag können die SchülerInnen mit Hilfe der Marc Aurel-Vita und der Commodus-Vita aus der Historia Augusta die Charaktere der beiden Kaiser herausarbeiten und die Unterschiede zum Film herausstellen, beispielsweise welche Politik sie gemäß dieser historischen Quelle betrieben haben und wie ihr tatsächlicher Charakter war. Am Ende dieser Unterrichtseinheit sollte auf jeden Fall das gemeinsam erarbeitete Ergebnis in die bereits gelesenen Schriften und Meinungen der lateinischen Autoren eingeordnet werden. Falls sich eine rege Diskussion ergibt, kann man zu diesem Thema auch eine weitere Unterrichtsstunde verwenden.

Bereits in der 9. Klasse kann dieser Themenkomplex mit besagter Filmsequenz während der Unterrichtseinheit zu „Antike Kultur und ihr Fortleben“ eingesetzt werden.²⁵ Der Schwerpunkt soll dabei erneut auf die

²⁵ Vgl. www.isb-gym8-lehrplan.de, Punkt 9.4.

Politik in der Kaiserzeit gelegt werden. Die SchülerInnen sollen anhand der Filmszene erkennen, wie Politik im Film dargestellt wird und wie von den römischen Autoren. Vor allem soll hier die Frage nach der Moral, wie sie z. B. Sallust erörtert, zur Sprache kommen. Aufgrund der gewaltreichen Szenen zu Beginn der Filmsequenz ist ein Einsatz in der 9. Klasse jedoch genauestens zu überdenken.

Ein weiterer Schwerpunkt, den man entweder begleitend durch Gruppenarbeit oder im Anschluss behandeln könnte, wäre die genauere Beobachtung der Schlachtszene. Die SchülerInnen werden darauf aufmerksam gemacht dabei auf die Truppenordnung achten, die doch sehr unrealistisch ist.²⁶ Des Weiteren soll darauf geachtet werden, wie das römische Heer und die Germanen dargestellt werden und welche Taktik die Römer bei diesem Stellungskrieg verfolgen. Auch die Ansprache des Maximus an seine Reiterei kann mit Feldherrnreden in den diversen Werken verglichen werden. Wichtig ist hierbei auch, dass die Frage des *bellum iustum* mit der Klasse erörtert wird. Der Lehrer sollte darauf hinweisen, dass z. B. die Verwendung des Feuers und der lange Galopp der Reiterei nicht der damaligen Angriffsmethode gleichkommt und schlichtweg falsch ist.²⁷ Die Feldherrenrede des Maximus wirkt auf die Soldaten nicht gerade ermutigend, da sie einen kriegsmüden Tribun zeigt.²⁸ Auch das Bild der Germanen als ungeordnete, wilde Horde, ohne ordentliche Bewaffnung, ist sehr geprägt von der kulturimperialistischen Sicht, dass der Fortschritt immer gewinnt. Diese Sicht einer unzivilisierten Barbarenhorde geht auf die Römer selbst zurück.²⁹ Als mögliche Literatur für dieses Thema wäre Cäsar, *De Bello Gallico*, Livius, *Ab Urbe Condita* oder Cicero, *De Imperio Cn. Pompei* zu empfehlen.³⁰

Ein zusätzliches Kapitel im Film „Gladiator“, das die Politik der damaligen Zeit zeigt, ist Kapitel 12, in dem die Senatoren Gaius und Gracchus sich über die begonnenen Spiele des Kaisers echauffieren. Gracchus bemerkt dabei recht treffend, dass derjenige, der den Mob regiert, Rom regiert. Nicht

²⁶ Vgl. Junkelmann 2004, 195 f.

²⁷ Vgl. ebd. 200-204.

²⁸ Vgl. ebd. 210.

²⁹ Vgl. ebd. 196.

³⁰ Z. B. bei *Ab Urbe Condita* 5,37,1-55,5 (Gallier in Rom), 8,3,6-12,3 (römische Kriegstaktik), 22,441-50,3 (Schlacht bei Cannae) oder bei *De Imperio Cn. Pompei* 27-50 (Wahl des Feldherrn; Charakter des Pompeius).

der Senat ist wichtig für die Bürger, sondern die Arena. Dabei erfolgt gleichzeitig ein Seitenhieb auf die heutige Gesellschaft und konkret auf die Kinobesucher, die den Film gerade sehen, da sie selber dem Spektakel zugeneigter sind, als der Politik.³¹ Diese Szene kann zusätzlich gezeigt werden, falls man auf das Volk und seine Rolle im Staat zu sprechen kommt.

b) Unterrichtseinheit zu Tod und Elysium

Da im Gegensatz zu anderen Antikenfilmen der Tod in „Gladiator“ nicht nur als Folge von Krieg, Auflehnung oder Wettkämpfen in der Arena dargestellt wird, sondern auch über ihn reflektiert und er sogar als Erlösung gesehen wird, bietet sich zu diesem Thema eine Unterrichtseinheit an. Der zeitliche Umfang kann entweder einzelne Stunden oder sogar einen ganzen Aktionstag – falls ein fächerübergreifendes Projekt mit dem Religionsunterricht durchgeführt wird – betragen, je nachdem welchen Anklang das Sujet bei den SchülerInnen findet. Aufgrund der ernsteren Thematik und der Altersfreigabe des Films erscheint mir ein Einsatz erst ab der höheren Mittelstufe, das heißt frühestens ab der 10.Klasse, sinnvoll.

Der Lehrplan bietet zwei Möglichkeiten zur Einbettung in den Unterricht. In der 10.Klasse wird der Themenbereich „Denken – ein Schlüssel zur Welt – philosophische Grundthemen“ veranschlagt, der die SchülerInnen durch Auseinandersetzung mit verschiedenen philosophischen Grundthemen dazu veranlassen soll, „über Sinn und Gestalt der sie umgebenden Welt nachzudenken“.³²

Als Textgrundlage für den Themenbereich Tod könnte man beispielweise Senecas *Epistulae Morales ad Lucilium*³³ verwenden. Auch die *Tusculanae disputationes* Ciceros³⁴ bieten sich an, da diese beiden philosophischen Texte, was den Schwierigkeitsgrad betrifft, geeignet scheinen. In diesen

³¹ Vgl. Rose 2004, 160 ff.

³² Vgl. <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1/g8.de/index.php?StoryID=26212>.

³³ Seneca, *Epistulae Morales ad Lucilium* 54, 3-5.

³⁴ Cicero, *Tusculanae disputationes* I, 97f.

Texten geht es vornehmlich darum, wie man dem Menschen die Furcht vor dem Tod nehmen kann. Daher versuchen die Philosophen zu klären, was nach dem Tod mit der Seele des Menschen passiert, ob sie fortbesteht oder nicht, wohin sie geht, ob der Mensch nach dem Tod noch Empfindungen hat und ähnliches. Da die Philosophenschulen hierzu unterschiedliche Meinungen haben³⁵ und man sicherlich nicht alle anhand von Originaltexten aufbereiten kann, wären im Vorfeld Referate denkbar, in denen die SchülerInnen jeweils einzelne philosophische Schulen und deren Ansicht präsentieren. Aufgrund der abstrakten Thematik wären Gruppenarbeit oder ein Lernzirkel unter Umständen sinnvoller, so dass sich nicht ein/e Schüler/in allein in die Problematik einarbeiten muss. Vor allem ein Lernzirkel scheint mir gut geeignet, da die SchülerInnen sich in Gruppen von einer Station zur anderen arbeiten können und durch die freie Zeiteinteilung ausreichend Platz zum Nachdenken und Diskutieren gegeben ist. Nach gründlicher Einarbeitung in die philosophische Ansicht des Todes sollen die SchülerInnen sich mit der religiösen, aber weder historischen, philosophischen noch christlichen Darstellung des Todes (Kapitel 1, 13, 27 und 28) im Film auseinandersetzen.³⁶ Als Hilfestellung können ihnen Leitfragen gegeben werden, die folgendermaßen aussehen könnten (die Fragen werden in der Reihenfolge der gezeigten Szenen gestellt): „Wie stellen sich die SchülerInnen das Elysium vor, das Maximus den Soldaten in Aussicht stellt?“ „Hat Maximus Angst vor dem Tod? Begründung? Ändert sich seine Haltung im Laufe des Films?“ „Was hält Maximus, nachdem er alles verloren hat, davon ab, sich das Leben zu nehmen?“ „Wie steht Joba zum Tod und dem Leben nach dem Tod? Wie und warum unterscheidet sich seine Einstellung von der des Maximus?“ „Wie stellt Maximus sich das Jenseits vor? Wie steht diese Ansicht zu den philosophischen, im Unterricht erarbeiteten Meinungen über das Leben nach dem Tod? Wie kann man die Diskrepanz begründen?“. Um die SchülerInnen nicht zu überfordern, wäre es sinnvoll Gruppen zu bilden, die sich mit einzelnen Aspekten beschäftigen. Bei einer auf diesen Fragen basierenden Diskussion sollte man ihnen viel Raum lassen auch eigene Vorstellungen zum Tod zu äußern.

³⁵ Vgl. Englhofer 2002.

³⁶ Natürlich kann der Film hierbei auch als Motivationsimpetus eingesetzt werden.

Folgende Aspekte sollen allerdings herausgearbeitet werden, um weiter verfahren zu können:

Zu Filmbeginn träumt Maximus davon zu seiner Familie zurückzukehren (In Szene 1 streicht er über die Ähren, die zu seinem Landgut gehören), eine Verbindung zum Tod kann hier (noch) nicht hergestellt werden. Wenn er zu seinen Soldaten sagt „[...]und wer sich wieder findet, über grüne Wiesen reitend, die Sonne im Gesicht, sollte nicht verwundert sein, denn er ist im Elysium...“, merken die Schüler, dass dieses Elysium der Heimat des Maximus' sehr ähnlich ist. Die mythologische Sicht des Elysiums, die dieser Vorstellung zugrunde liegt, wird den SchülerInnen erst später dargelegt werden, um ihre Aufmerksamkeit nicht von der filmischen Umsetzung abzulenken. Sein Schlussappell „Brüder, in der Ewigkeit wird man sich eurer Taten erinnern“ birgt einen typisch römischen Grundgedanken: Für die Heimat zu sterben, ist eine der größten Ehren für einen römischen Soldaten.³⁷ Daher kann man auch auf Maximus' Einstellung schließen, der den Tod zwar zu diesem Zeitpunkt keineswegs herbeisehnt, für den es aber ehrenvoll wäre, im Kampf sein Leben zu lassen. Obwohl der Tod seiner Familie Maximus traurig und apathisch macht, kann man zu keinem Zeitpunkt Anzeichen erkennen, dass er sich selbst aus seinem unglücklichen Leben befreien möchte, indem er sich selbst tötet. Dafür gibt es zwei Gründe, die im Film versteckt erwähnt werden. Da sie nicht konkret genannt werden, muss den SchülerInnen möglicherweise durch gelenktes Nachfragen geholfen werden: In einem Gespräch mit Proximo, der einst von Marc Aurel die Freiheit erlangt hat, betont er seinen Wunsch dem Imperator auch einmal gegenüberzutreten. Anhand von Mimik, Entschlossenheit und den vorangegangenen Schicksalsschlägen, die Maximus erleiden musste, kann man jedoch darauf schließen, dass er nicht an Freiheit interessiert ist. Vielmehr will er sich an Commodus für den Mord an seiner Familie rächen.³⁸ In der Unterredung mit Juba, die sogleich folgt (auch Kapitel 13), sagt Maximus deutlich, wie er sich das Jenseits vorstellt: Dort warten seine Frau und sein Sohn auf ihn. Im Tod sieht Maximus also eine bessere

³⁷ Vgl. Renehan 1987, 90.

³⁸ Das Rachemotiv findet sich auch im Film „Ben-Hur“. Dort werden jedoch die christlichen Gedanken miteingebracht, man soll verzeihen und nicht rächen. In „Gladiator“ dagegen geht es nur um erbitterte Rache, Vergebung wird zu keinem Zeitpunkt in Betracht gezogen.

Fortführung seines Lebens, das er aufgrund seiner Pflichten und seines Schicksals zu Lebzeiten nicht so führen konnte, wie er gerne gewollt hätte³⁹. Wenn Juba ihm verspricht, dass er seine Familie wieder sehen wird, es aber noch nicht so weit ist, senkt sich Maximus' Blick, er wirkt traurig. Dennoch wiederholt er Jubas „noch nicht“ und dem Zuschauer wird bewusst, dass er von inneren Beweggründen vom Selbstmord abgehalten wird. Erst zu Ende des Films wird deutlich, dass ihn neben seinen Rachemotiven auch noch sein Pflichtgefühl vor dem Freitod abhalten⁴⁰, wenn er sich aus dem Jenseits zurückrufen lässt, um den letzten Willen seines Kaisers zu verwirklichen. Juba dagegen will aus völlig anderen Gründen noch nicht sterben. Er weiß seine Familie am Leben und will nicht im Jenseits auf sie warten müssen.⁴¹ In der vorletzten Szene des Filmes, als Maximus verwundet im Kolosseum steht und schließlich tot zusammenbricht, werden seine Jenseitsvorstellungen bildlich umgesetzt: Maximus schwankt in der Arena umher, vor seinen Augen hat er schon das heimische Landgut. Er befindet sich sozusagen zwischen zwei Welten, geistig schon im Jenseits, öffnet sein Körper das Tor zu seinem Grundstück. Seine Jenseitsvorstellungen sind in bläuliches Licht getaucht, um sie deutlich von den Erinnerungen an sein Zuhause abzuheben, die Maximus während des ganzen Films immer wieder hatte. Die allererste Szene, in der Maximus über die Ähren streicht, wiederholt sich, nur befindet er sich diesmal im bereits Jenseits (erkennbar an der bläulichen Färbung).⁴² Obwohl Maximus dem Tod schon näher ist als dem Leben, lässt er sich noch einmal zurück ins Diesseits rufen und verkündet schließlich Marc Aurels letzten Wunsch die Republik wiedereinzuführen – auch dies ist wieder ein Hinweis auf sein Pflichtgefühl. Als er schließlich tot zusammenbricht, erblickt er im Jenseits Frau und Sohn, die ihm freudig entgegenwinken, so als ob sie ihn in ihrer „Welt“ begrüßen würden – auch diese Szenen sind in bläuliches Licht getaucht, um sie für den Zuschauer als „Maximus‘ Jenseits“ zu kennzeichnen. In der allerletzten Szene (Kapitel 28) begräbt Juba die Ahnenpüppchen des Maximus und schließt den Film mit den Worten „Jetzt sind wir frei. Ich

³⁹ Vgl. Junkelmann 2004, 351.

⁴⁰ Vgl. ebd., 353.

⁴¹ Vgl. ebd., 353.

⁴² Vgl. Junkelmann 2004, 358.

werde dich wieder sehen, aber jetzt noch nicht, noch nicht.“. Es wird deutlich, dass Maximus im Tod die Freiheit gefunden hat, die er im Leben aufgrund seiner Verpflichtungen nicht hatte. Juba, der wahrscheinlich zu seiner Familie zurückkehren wird, glaubt an ein Wiedersehen mit Maximus im Jenseits und da er nicht über den Tod seines Freundes zu trauern scheint, kann man darauf schließen, dass er den Tod für Maximus als die herbeigesehnte Erlösung sieht.

Abschließend kann man den SchülerInnen noch zwei Textstellen aus der *Odyssee*⁴³ (in Übersetzungslektüre) und der *Aeneis*⁴⁴ (aufgrund des Schwierigkeitsgrades in bilinguer Lektüre) vorlegen, in denen die Dichter Homer und Vergil die mythologische Sicht des Elysiums darlegen. Besonders Vergils' Beschreibung des Elysium als Gefilde soll die SchülerInnen aufhorchen lassen. Eine Umsetzung dieser Auffassung im Film scheint sehr wahrscheinlich, vor allem wenn man die Umrahmung des Films mit dem ‚Ährenmotiv‘ bedenkt.⁴⁵

Derselbe Themenkomplex kann auch in der elften Klasse zum Gebiet „vitae philosophia dux - philosophische Haltungen“⁴⁶ behandelt werden, wo der Einstieg leichter geschaffen werden kann, da aus der 10.Klasse bereits Grundkenntnisse in antiker Philosophie vorhanden sind. Hier wären auch Referate möglich, die kontrastiv zur antiken Philosophie die Anschauungen der heutigen Weltreligionen darstellen. Im Hinblick auf die allgemeine Hochschulreife wären sicher auch Referate zu Homer und seiner *Odyssee* und zu Vergils *Aeneis* sinnvoll, die aufgrund des Umfangs jedoch nicht einem/r Schüler/in allein zugeteilt werden sollten.

Ziel des Projekts ist es aber in beiden Jahrgangsstufen den SchülerInnen neben der Vermittlung der philosophischen und mythischen Todesvorstellungen der Antike auch selbst zur Reflexion über dieses Thema anzuregen. Die philosophische Todesvorstellung war sicherlich nicht diejenige, nach der sich alle Römer und Griechen richteten. Wie heutzutage, wo nur wenige an ein Jenseits, wie es beispielsweise der christliche Glaube

⁴³ Homer, *Odyssee* IV, 561-569.

⁴⁴ Vergil, *Aeneis* VI, 540-544 und 637-647.

⁴⁵ Vgl. Junkelmann 2004, 358.

⁴⁶ Vgl. <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1/g8.de/index.php?StoryID=26534>.

lehrt, glauben, wird wohl auch in römischer Zeit ein jeder seine eigene Vorstellung vom Leben nach dem Tod gehabt haben.

Eine dieser persönlichen Vorstellungen wird in „Gladiator“ gezeigt und auch wenn sie sehr modern wirkt, darf man nicht ausschließen, dass es sie so auch in der Antike gab.⁴⁷

c) Unterrichtseinheit zum Themenbereich „Gladiatoren“

Eine dritte Einsatzmöglichkeit des Filmes wäre in der 9., 10. oder 11. Klasse gegeben. Unter dem Lehrplanpunkt 9.1.2 „Liebe, Laster, Leidenschaft“⁴⁸ finden sich die Schriftsteller Ovid und Martial, bei denen u. a. auch von Gladiatoren die Rede ist. Bei Ovid käme hierbei die *Ars Amatoria* in Frage, in der er im ersten Buch (Verse 89-175) über Anmachversuche im Theater und im Circus Maximus. Den SchülerInnen kann durch Zeigen der Kapitel 11, 13, 15, 18 und 19, 26-28 verdeutlicht werden, wie derartige Veranstaltungen am Beispiel des Kolosseums wohl ausgesehen haben müssen. Die oben genannten Kapitel sollen hierbei nur als Anschauungsmaterial benutzt werden, wobei die Kampfszenen nicht unbedingt gezeigt werden müssen. Bei Martial hingegen könnte man die Kampfszenen schon zeigen. Als Lektüre würde sich hierfür das *Liber Spectaculorum* eignen, in dem ebenfalls grausame Gladiatorenkämpfe beschrieben werden. Allerdings ist bei einer 9. Klasse ebenfalls der Einsatz des Filmes zu überdenken, da die Gladiatorenkampfszenen doch recht brutal dargestellt werden. In der 10. Klasse scheint das Zeigen dieser Szenen unproblematischer zu sein, da die SchülerInnen bereits die von der FSK vorgeschriebene Altersgrenze z. T. erreicht haben. Das Thema „Gladiatoren“ würde hier sehr gut in das Sachgebiet „Denken – ein Schlüssel zur Welt“ passen. Als Textgrundlage können in dieser Klasse, wie auch in der 11. Klasse, die Autoren Cicero und Seneca dienen, die in ihren Werken Anstoß an den Kämpfen und dem damit verbundenen Massenauflauf finden. Als Lektürebeispiele seien hier *Tusculanae Disputationes* 2,41 von Cicero und die *Epistulae morales ad Lucilium* 7, 90, 95 von Seneca genannt. Auch ein Lesen des *Panegyricus* des Plinius d.

⁴⁷ Vgl. Junkelmann 2004, 351f.

⁴⁸ Vgl. www.isb-gym8-lehrplan.de.

Jüngeren kann zu diesem Schwerpunkt hinzugezogen werden. In der 11. Klasse könnte der Lehrer das Thema „Gladiatoren“ ebenfalls in den Bereich Philosophie⁴⁹ einbetten, wobei die Filmsequenzen nur zur Vertiefung des im Vorfeld erklärten Gladiatorenwesens verwendet werden sollten oder als möglicher Einstieg für diesen Themenkomplex. Ratsamer allerdings ist ein Zeigen der Filmausschnitte erst zum Abschluss der jeweiligen Lehrplanschwerpunkte, da die Darstellung der Kämpfe und der Gladiatoren sehr fehlerhaft ist. Der Verlauf der Stunde sollte so aussehen, dass die oben genannten Kapitel der Klasse gezeigt werden, entweder alle oder nur das Eine oder Andere, um dann im Anschluss eine Diskussion über Gladiatoren im Plenum durchzuführen. Als mögliche Diskussionsschwerpunkte könnten Fragen zur Intention der Autoren dienen, wie z. B. was Ovid mit seiner Darstellung bezwecken will im Vergleich zu Martial. Ebenso bietet sich ein Vergleich mit den philosophischen Schriften Ciceros und Senecas an, indem man die Kritik und Verachtung der beiden der Bewunderung und Zustimmung von Plinius, Martial und Ovid gegenüberstellt und gegebenenfalls in die damalige Gesellschaft einordnet. Im Vorfeld sollte allerdings in Form von Referaten oder „Expertenrunden“ die Regeln und der Ablauf eines Gladiatorenkampfes vorgestellt und erklärt worden sein. Als fächerübergreifendes Projekt mit dem Religions- und/oder Ethikunterricht bietet sich das Thema ebenfalls an. Hierbei kann vor allem die Thematik der Sklaverei im Vordergrund stehen, wobei sich u. a. der Philemonbrief des Apostel Paulus anbietet, in dem diese Problematik erörtert wird.

Über die oben bereits kurz erwähnte Authentizität der Gladiatorenkämpfe in den Filmausschnitten lässt sich sagen, dass sie nicht den damaligen Bestimmungen unterliegen und ein falsches Bild der Kämpfe vermitteln. Als wichtigste Aspekte der mangelnden Authentizität sind, neben der fehlerhaften Ausrüstung der Gladiatoren im Film⁵⁰, vor allem das Nichtberücksichtigen der Gleichheit der Kämpfe. Ebenso konnten die Spiele nicht diese Massenbewegung im Volk sein, da das Flavische Amphitheater (Kolosseum) nur eine begrenzte Zuschauerzahl fassen konnte. Das

⁴⁹ Der Themenkomplex heißt „*vitae philosophia dux* – philosophische Haltungen“ und ist unter dem Punkt 11.1 zu finden (www.isb-gym8-lehrplan.de).

⁵⁰ Zur mangelhaften Ausrüstung und Bewaffnung mit Helmen und Schilden, zwischen denen fast 800 Jahre Distanz liegen, sei hier auf Junkelmann 2004, 240-249, verwiesen. Dort werden die Waffen und Kampftechnik detailliert beschrieben und kritisiert.

Platzproblem spielt hierbei eine entscheidende Rolle, da das Kolosseum „nur“ 50-55000 Zuschauern Platz bot, wobei wahrscheinlich 35000 Plätze für den römischen Adel vorgesehen waren, so dass das gemeine Volk mehr oder weniger von den Spielen ausgeschlossen war. Anders sieht es mit den Pferderennen im Circus Maximus aus, der in der Kaiserzeit 150000 Plätze zur Verfügung hatte. Zieht man von dieser Summe die reservierten 35000 Plätze ab, so ist zu erkennen, dass fast 70 % der Zuschauer bei Rennen aus dem Volk stammten. Somit ist die Rennbahn die eigentliche Massenveranstaltung für das Volk, frei nach dem Motto Juvenals „panem et circenses“ (Brot und Rennspiele).⁵¹ Trotzdem ist die Wirkung von Spielen, ob sie nun Kämpfe oder Rennen waren, auf das Volk und die damit verbundene Gunstgewinnung nicht zu verachten. Dieses Motiv wird sehr eindrucksvoll im Kapitel 12 dargestellt, in dem sich die zwei Senatoren Falco und Gracchus, die Befürworter der Republik, über die Spiele und ihre politische Wirkung auf den „Mob“ unterhalten. auf jeden Fall muss der Lehrer darauf hinweisen, dass die dargestellten Kampfscenen nicht nach dem Prinzip der Chancengleichheit stattfinden. Hierzu ist zu sagen, dass die Gladiatorenpaare, die gegeneinander kämpften, so ausgerüstet waren, dass jeder die Chance auf den Sieg hatte. Im Film jedoch sind meistens Maximus und seine Mitstreiter im Nachteil. Einmal werden sie zusammengekettet, ein andermal müssen sie gegen Streitwagen kämpfen. Diese Art der optischen Unterlegenheit führt ganz klar beim Zuschauer zur Sympathie mit den Schwächeren, aber sie entspricht nicht der Realität. Auch laufen die Kämpfe im Film scheinbar ohne Regeln und ohne Schiedsrichter ab, die auf jeden Fall in der Antike bei jedem Kampfpaar anwesend waren. Ein weiterer Fehler ist, dass die Römer niemals eine römische Schlacht nachgespielt hätten, wie sie in Kapitel 15 gezeigt wird. Zu groß war der Stolz der Römer auf ihre Siege, als dass sie riskiert hätten, dass am Ende die „Falschen“ gewinnen, d. h. dass die Römer verlieren. Es wurden schon Schlachten nachgespielt, aber dann Kämpfe aus der griechischen Welt oder aus der Mythologie.⁵² Auf diese Abweichungen muss unbedingt hingewiesen werden, so dass die SchülerInnen die Unterschiede zum einen bemerken und

⁵¹ Vgl. Junkelmann 2004, 222 f.; Juvenal, Satiren, 10, 81.

⁵² Vgl. ebd. 235-239.

auch herausarbeiten können, um dann auch in Zukunft mit Gladiatorenkämpfen im Film besser umgehen können.

4. Weitere Projekte mit „Gladiator“

Abschließend ist festzuhalten, dass „Gladiator“, obwohl als Drehbuch kein antikes Werk diente⁵³ und sich die Handlung auch kaum an antiken Vorlagen orientiert⁵⁴, durchaus im Unterricht einsetzbar ist. Neben der Vertiefung des Stoffes durch Vergleichen und Kritisieren lernen die SchülerInnen wie wichtig eine aufmerksame Herangehensweise an die Medien ist.

Besonders interessant ist an dieser Stelle der Verweis auf das Projekt zweier Schüler einer Kantonsschule in der Schweiz. Im Rahmen einer Projektarbeit untersuchten sie die Gladiatorenkämpfe und die Katapulte, die im Film „Gladiator“ vorkommen, im Hinblick auf historische Authentizität. Dabei gingen sie folgendermaßen vor: Nach dem Aufstellen einiger Leitfragen und der Beschreibung passender Filmszenen analysierten sie mit Hilfe von Fachbüchern, historischen Quellen u. ä. wie real die Darstellungen sind. Abschließend interpretierten sie ihre Feststellungen.

Die fertigen Ergebnisse kann man auf der Webseite <http://www.gladiator.zeman.ch/index.php?area=%DCbersicht&thema=Home&navi=Home> einsehen. Als Extra befindet sich auf der Homepage sogar noch ein Quiz, mit dem man sein Wissen zu Gladiatorenspielen testen kann. Dieses Projekt zeigt einerseits, dass der Film durchaus für die Schule brauchbar ist, insofern man die Schüler auf Mängel hinweist, und andererseits, welche erstaunlichen Ergebnisse (Erstellen einer Homepage) Schüler durch eigenes Engagement erzielen können. Derartige Projektergebnisse kann man natürlich auch mit den oben erläuterten Unterrichtskonzepten anstreben um dadurch den oft eintönigen altsprachlichen Unterricht aufzulockern und die Schüler für antike Themen zu begeistern.

⁵³ Fellinis „Satyricon“ entstand auf Grundlage von Petrons „Satyricon“.

⁵⁴ Anders bei der Romanverfilmung von Robert Ranke Graves’ „I, Claudius“, die sich meist an Sueton und Tacitus hält.

5. Bibliographie

- Bengtson, H., *Römische Geschichte*, München⁸2001.
- Coleman, K., *Historische Authentizität scheint eine etwas periphere Überlegung zu sein*, in: Junkelmann, M., *Hollywoods Traum von Rom*, Mainz 2004, S. 44-46.
- Ebner, C., Art. Incestus, in: DNP 5, Stuttgart 1998, 963f.
- Englhofer, C., Art. Tod, in: DNP 12/1, Stuttgart 2002, 640-649.
- Graf, F., Art. Jenseitsvorstellungen, in: DNP 5, Stuttgart 1998, 897-899.
- Junkelmann, M., *Hollywoods Traum von Rom*, Mainz 2004.
- Pomeroy, A.J., *The Vision of a Fascist Rome in Gladiator*, in: Winkler, M., *Gladiator – Film and History*, Malden 2004, 111-123.
- Renahan, R., *The Heldentod in Homer: One Heroic Ideal*, in: *Classical Philology* 82/2, 1987, 89-116.
- Rose, P.W., *The Politics of Gladiator*, in: Winkler, M., *Gladiator – Film and History*, Malden 2004, 150-172.
- Richard, A., Art. Gladiatores, in: DKP 2, München 1979, 803f.
- Schrot, G., Art. Frau, in: DKP 2, München 1979, 608-610.
- Sourvinou Inwood, Ch., Art. Elysion, in: DNP 3, Stuttgart 1997, 1004f.
- Ward, A.M., *Gladiator in Historical Perspective*, in: Winkler, M., *Gladiator – Film and History*, Malden 2004, 31-44.
- Wieber, A., *Antike bewegt: Antike, Film und altsprachlicher Unterricht*, in: AU 48 (2005), Heft 1, 4-12.
- Wieber, A., *Hauptsache Helden? Zwischen Eskapismus und Identifikation – Zur Funktionalisierung der Antike im aktuellen Film*, in: Korenjak, M. / Töchterle, K.H. (Hg.), *Pontes II. Antike im Film*, Innsbruck/Wien/München/Bozen 2002, 13-25.

Anlage: Literaturvorschläge (kompakt und z. T. ergänzend)

1. Unterrichtsstunde zu Politik in der Kaiserzeit

- Augustus, Res Gestae
- Cicero, De Re Publica
- Cicero, De Officiis
- Livius, Ab Urbe Condita, 2,1,1-8,9; 2,31,7-33,3; 3,33,1-36,2; 3,38,1-65,2
- Sallust, Coniuratio Catilinae
- Sallust, Bellum Iugurthinum
- Tacitus, Annalen, Proömium
- Vergil, Georgica, 4,1-314
- Vergil, Aeneis, 6,756-892

Zum Militär:

- Caesar, De Bello Gallico
- Cicero, De Imperio Cn. Pompei, 27-50
- Livius, Ab Urbe Condita, 5,37,1-55,5; 8,3,6-12,3; 22,1,1-7,6; 22,44,1-50,3

2. Unterrichtsstunde zu Tod und Elysium

- Homer, Odyssee, 4,561-569
- Cicero, De Finibus Bonorum et Malorum
- Cicero, De Natura Deorum
- Cicero, Tusculanae Disputationes
- Lukrez, De Rerum Natura
- Seneca, Troades, 156 ff.
- Seneca, Epistulae Morales ad Lucilium
- Vergil, Aeneis, 6,540-544; 6,637-647

3. Unterrichtsstunde zu Gladiatoren

- Cicero, Tusculanae Disputationes 2,41
- Martial, Liber Spectaculorum
- Ovid, Ars Amatoria 1,89-175
- Plinius d. Jüngere, Panegyricus 33
- Seneca, Epistulae Morales ad Lucilium 7; 90; 95