

SONJA POLLPETER ▪ EVA LAMBERTS

## Ethos und Pathos als Überzeugungsmittel bei Cicero und Charlie Chaplin

Ciceros Rede *Pro Sestio* und Chaplins „Rede an die Menschheit“ im Vergleich

### Abstract

Das Unterrichtsvorhaben, das in diesem Beitrag als Teil einer Unterrichtsreihe beschrieben und begründet wird, intendiert eine schülernahe Auseinandersetzung mit antiker Rhetorik unter Berücksichtigung der medialen Form. Im Vorfeld der avisierten Interpretationsstunde sollen sich die Schülerinnen und Schüler bereits mit den rhetorischen Stilmitteln, den Überzeugungsmitteln Ethos und Pathos sowie Ciceros Rede *Pro Sestio* beschäftigt haben. Möglichkeiten zur Umsetzung finden sich in der ausführlichen Darstellung des Unterrichtsvorhabens. In der darin eingebetteten Doppelstunde erfassen die Schülerinnen und Schüler durch die in dem Medium Film präsentierte Rede von Charlie Chaplin die Wirkung und die Aktualität der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos. Um der intendierten Praxisorientierung gerecht zu werden, erscheinen die folgenden Überlegungen in der Form eines Unterrichtsentwurfs, der sich aus der Darlegung des längerfristigen Unterrichtszusammenhanges sowie des Unterrichtsvorhabens und der konkreten Unterrichtsstunde mit Verlaufsplan und didaktisch-methodischen Erläuterungen zusammensetzt. Das Arbeitsmaterial sowie antizipierte Schülerlösungen sind ebenfalls mit aufgeführt.

Ciceros Rede zur Verteidigung Sestius' gewährt dem berühmten Redner eine geeignete Plattform zur Darstellung seiner Leistungen für die *res publica* und der Notwendigkeit seines Exils.<sup>1</sup> Der Einsatz der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos verleiht der Polemik Glaubwürdigkeit. Diese Unbedarftheit kann dem modernen Lateinidaktiker im Unterricht als Vorlage dienen, die Verwendung von Ethos und Pathos zu untersuchen und vergleichend modernen Reden, die sich derselben Mittel bedienen, gegenüberzustellen. Charlie Chaplins emotional auf-

<sup>1</sup> Zu Ciceros Exildarstellung in seinen Reden und Briefen siehe den Beitrag von Tom van de Loo in diesem Tagungsband.

geladene und wertbezogene Rede spricht die Lernenden an und soll ihren Blick für rhetorische Finessen in antiken und modernen Reden schärfen.

## 1. Darstellung des längerfristigen Unterrichtszusammenhangs

Für die nachhaltige Durchführung der vorliegenden Interpretationsstunde ist das in der Unterrichtsreihe erworbene Vorwissen notwendig. Die in diesem Beitrag beschriebene Interpretationsstunde lässt sich in Sequenz VI,1 („Und dann wurde der Tiber von Leichen rot.“ – Ein Antrag auf Ciceros Rückberufung aus dem Exil mit Folgen“) zu den Ereignissen in Rom während Ciceros Exil eingliedern.<sup>2</sup>

### 1.1 Reihenplanung: Verteidigung eines Unschuldigen oder reine Selbstdarstellung? Ciceros Rede *Pro Sestio*

Sequenz I. Marcus Tullius Cicero im Visier
--

I.1 Wer war überhaupt Cicero? – Wir machen uns ein erstes Bild.

[Rede-Tricks der Politiker (Youtube-Video), Analyse eines Fotos der Cicero-Statue vor dem „Palazzo di Giustizia“ in Rom, Auszug aus Robert Harris „Imperium“, Interviewauszug mit Robert Harris (SZ, 17.05.2010)]

I.2 Das Zusammenspiel von Philosophie und Rhetorik [Auszug Stroh (2010): 8–12]

<sup>2</sup> Eine weitere, sehr ausführliche Reihenplanung u.a. mit Sequenzen zu Cicero als Privatmann, Politiker und Redner oder zu Ciceros *Philippicae* gegen Marcus Antonius findet sich im Beitrag von Hans-Joachim Häger in diesem Tagungsband.

Sequenz II. Marcus Tullius Cicero – Rhetoriker, Politiker und Philosoph

II.1 „Worauf es mir ankommt...“ – Die Lebensziele Ciceros (Cic. *Arch.* 26; 29–30)

II.2 „Wie ich mein Amt als Konsul verstehe.“ – Die Lage der *res publica* zur Zeit von Ciceros Konsulat (Cic. *leg. agr.* 2,6;8–9)

Sequenz III. „*Nulla est res publica* [...]“ – Wie kam es eigentlich zur Krise der römischen Republik?

III.1 „In der Antike gab es weniger Heuchelei.“ (R. Harris) – Politik früher und heute (Cic. *Att.* 4,18)

III.2 Die Krise der römischen Republik [Schülerreferate auf Basis von Jehne (2008): 71–123]

Sequenz IV. Sestius' Verteidigung – ein Freundschaftsdienst aus tiefster Empfindung?

IV.1 „Der Zorn macht mich rasend“ – Darstellung der politischen Lage und der Freundschaft zu Sestius (in Auszügen: Cic. *Sest.* 1–5)

IV.2 „Mein Wohl ist Sestius zu verdanken – unser Schicksal ist verbunden.“ – Ciceros Exil (Cic. *Sest.* 31)

IV.3 Exkurs 1: Rhetorik – Was ist das? Wissenswertes über Rhetorik in der Antike und Gegenwart

IV.4 Exkurs 2: Stilmittel – die Werkzeuge der Rhetorik

Sequenz V. Warum ging Cicero ins Exil?
--

V.1 „Ich hatte keine Unterstützung.“ – Ciceros Darstellung der politischen Lage nach Clodius' Gesetzesantrag (in Auszügen: Cic. *Sest.* 35–36), optionaler Exkurs: „Wie den Kummer ertragen?“ – Die Klage Ciceros über seine Verbannung (Cic. *Q. fr.* 1,31,1)<sup>3</sup>

V.2 „Wie hätte ich kämpfen sollen?“ – Ciceros Schilderung seiner Hilflosigkeit gegenüber dem Volkstribun Clodius (in Auszügen: Cic. *Sest.* 43; 45–46)

V.3 „Hätte ich damals sterben sollen?“ – Ciceros Abwägen von Leben und Tod in Anbetracht der politischen Lage (Cic. *Sest.* 47; zum Teil synoptische Lektüre), optionaler Exkurs: Todesvorstellungen in der Stoa und bei Epikur

V.4 „*Servavi [...] rem publicam discessu meo [...]*“ – Ciceros Begründung seines freiwilligen politischen Exils<sup>4</sup> (in Auszügen: Cic. *Sest.* 49), optionaler Exkurs: Ciceros emotionale Intelligenz als Rhetorikmittel

Sequenz VI. Die Ereignisse in Rom während Ciceros Exil
--

VI.1 „Und dann wurde der Tiber von Leichen rot.“ – Ein Antrag auf Ciceros Rückberufung aus dem Exil mit Folgen (in Auszügen: Cic. *Sest.* 75–78)

VI.3 „Wo beginnt Sestius ein Verbrechen?“ – Die Darstellung des Überfalls auf Sestius (Cic. *Sest.* 78–80)

VI.4 Exkurs 3: Das Rednerideal Ciceros (nach Wilfried Stroh)

<sup>3</sup> Eine ausführliche Behandlung dieser Ausschnitte aus *Pro Sestio* und den Briefen Ciceros findet sich in dem Beitrag von Tom van de Loo.

<sup>4</sup> Vgl. hierzu ausführlich ebd.

Sequenz VII. Milo als Inbegriff der *virtus*

VII.1 Es gibt keinen Tapfereren als Milo! (Cic. *Sest.* 86–88)

VII.2 Römische Werte – Was ist das?

VII.3 Sestius wird angeklagt, Milo nicht? (Cic. *Sest.* 89–92 m.A. und synoptische Lektüre)

VII.4 Der Staat – Wie entsteht der Staat? (Cic. *rep.* 1,39)

Sequenz VIII. Ein Exkurs über Optimaten und Popularen

VIII.1 Optimaten sind vom Wesen ehrbare Bürger (Cic. *Sest.* m. A. 96–102)

VIII.2 Wiederholung: Die römische Gesellschaft [Vgl. Bringmann (2008); Jehne (2008)]

VIII.3 „*Cum dignitate otium*“ – *otium, negotium* und *dignitas*: Was ist das?

Sequenz IX. Ein Aufruf an die Jugend

IX.1 Wozu fordert Cicero die Jugend auf? (Synoptische Lektüre: Cic. *Sest.* 136–139; 143)

IX.2 Wer waren eigentlich Brutus, Aemilius oder die Scipiones? Optionaler Exkurs: Biographische Exkurse zu Persönlichkeiten; Ansehen politischen Engagements in der Politik (Stoa und Epikur)

Sequenz X. Der Schlussappell

X.1 Was wirft man mir vor? (Cic. *Sest.* m.A. 144–145)

X.2 Der *orator perfectus* nach Cicero (Vergleich des *orator perfectus* mit dem modernen Rednerideal)

X.3 Das Finale (Cic. *Sest.* 146–147)

Sequenz XI. Diskurs über die Rede Ciceros *Pro Sestio* in der Nachwelt (inkl. Beantwortung der Leitfrage)

Sequenz XII. Evaluation der Unterrichtsreihe und des individuellen Lernertrags

Eine detaillierte Vorstellung des Unterrichtsvorhabens befindet sich im Anhang zu diesem Artikel auf Seite 205.

## 1.2 Erläuterungen zur Reihenplanung

Die oben dargestellte Unterrichtsreihe „Verteidigung eines Unschuldigen oder reine Selbstdarstellung“<sup>5</sup> – Ciceros Rede *Pro Sestio*“ lässt sich in die Handlungsfelder „Staat und Gesellschaft“ und „Rede und Rhetorik“ eingliedern.<sup>6</sup> Der Schwerpunkt liegt hierbei auf dem Inhaltsfeld

<sup>5</sup> Nickel hebt hervor, dass Ciceros sorgfältig gestaltete Reden auch der Selbstdarstellung dienen. Vgl. Nickel (2016): 3.

<sup>6</sup> Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2014): 25–26. Ausführliche Informationen zu Cicero als Autor im Kernlehrplan NRW sind dem Beitrag von Hans-Joachim Häger in diesem Tagungsband zu entnehmen.

„Rede und Rhetorik“. Die mit der Rhetorik einhergehende Selbstdarstellung des Redners ist für die Schülerinnen und Schüler alltäglich<sup>7</sup>, sodass sie, ausgehend von dem zu Beginn der Unterrichtsreihe präsentierten Youtube-Video über die Redestrategien von Politikern<sup>8</sup>, ihre Assoziationen mit und ihr Vorwissen über Rhetorik äußern können.<sup>9</sup> Im Sinne der historischen Kommunikation, der Verknüpfung von Antike und Gegenwart, vergleicht Robert Harris in einem Interview<sup>10</sup> das Streben nach Macht in der Antike mit dem in der Gegenwart kritisch. Das transtemporale Ineinandergreifen von Rhetorik und Politik wird den Schülerinnen und Schülern in der gesamten Reihe vergegenwärtigt. So ziehen sich die zu Beginn verwendeten Medien (Robert Harris im Interview und als Autor der Cicero-Trilogie<sup>11</sup> und der Videoausschnitt aus der Dokumentation „Terra X – Große Völker: Die Römer“<sup>12</sup>) zur Verbildlichung der Rhetorik wie ein roter Faden durch die Unterrichtsreihe. Ausgehend von dem Video „Politiker heute“ wird das rhetorische Vorwissen der Schülerinnen und Schülern reaktiviert, und zugleich werden die Felder „Rhetorik“ und „Politik“ miteinander verknüpft. Gemäß der Konkretisierung der Kompetenzen im Inhaltsfeld „Rede und Rhetorik“ geht es in diesem Inhaltsfeld unter anderem um „die Rede als Ausdruck der *ars bene dicendi*“.<sup>13</sup> Dabei bilden die Überzeugungsmittel Ethos und Pathos einen Schwerpunkt.

<sup>7</sup> Laut Goffman ist jeder Mensch ein Selbstdarsteller. Vgl. Goffman (2003).

<sup>8</sup> Vgl. Reihenplanung, Sequenz I,1; [www.youtube.com/watch?v=bHrkBaUGPL4](http://www.youtube.com/watch?v=bHrkBaUGPL4), letzter Zugriff: 20. Januar 2017, 06:51.

<sup>9</sup> Vgl. Reihenplanung, Sequenz I,1.

<sup>10</sup> Vgl. Harris (2010), SZ 11/2009.

<sup>11</sup> Vgl. Harris (2008); Harris (2015); Harris (2017).

<sup>12</sup> Für einen audiovisuellen Einstieg in die antike Rhetorik und das Gerichtswesen bieten sich die Minuten 27:22–30:50 aus der Dokumentation „Terra X – Große Völker: Die Römer“ an.

<sup>13</sup> Vgl. KLP (2014): 26.

### 1.3 Ethos und Pathos nach Cicero (*De oratore* II)

Aristoteles unterscheidet drei Überzeugungsmittel, die als die zentralen „Erfolgsdeterminanten“<sup>14</sup> für den Überzeugungsprozess in einer Rede gelten: Ethos (ἦθος), Pathos (πάθος) und Logos (λόγος).<sup>15</sup> Cicero umschreibt die drei Überzeugungsmittel in *de orat.* 2,310–312 mit den Verben *conciliare*, *movere* und *docere* und vergleicht die beiden erstgenannten mit dem Blut, das den Körper vollständig durchzieht (Cic. *de orat.* 2,310).<sup>16</sup> Die antike Auffassung von *pathos* unterscheidet sich von unserer Postmodernen, die eine Form von Emotionalisierung im Sinne der Rührung sowie des Auftretens (auch als charismatische Persönlichkeit) bezeichnet. Mit den Schülerinnen und Schülern ist didaktisch reduziert unsere postmoderne Auffassung zu behandeln, wobei die antike Auffassung innerhalb eines kurzen Exkurses besprochen werden muss. Hier wäre eine Erklärung der Lehrkraft oder die Einbettung in ein Schülerinnen- und Schülerreferat denkbar.

Ethos (*conciliare*) meint die Glaubwürdigkeit und Vertrauenswürdigkeit, die ein Redner auf seine Zuhörer ausstrahlt.<sup>17</sup> Ethos ist dabei mit den Charaktereigenschaften des Redners, wie Besonnenheit, Tugend, Wohlwollen, Autorität und Integrität, eng verknüpft.<sup>18</sup> Gerade einem durch Tugendhaftigkeit ausgezeichneten Redner sind die Zuhörer auch „bei Sachverhalten, die nicht eindeutig entscheidbar sind“<sup>19</sup>, geneigt zu glauben. Gegenteilige Eigenschaften sind der Person des Gegners und seiner Anhänger zuzuschreiben. Ethos wird in der Rede nicht nur durch direkte und indirekte Selbstcharakterisierung, sondern auch durch

<sup>14</sup> Fey (1990): 68.

<sup>15</sup> Vgl. Aristot. *rhet.* 1355b. Aristoteles ars rhetorica, cum adnotatione L. Spengel, Leipzig 1867 (TB).

<sup>16</sup> M. Tullius Ciceronis Rhetorica. Libros de oratore tres continens. Recognovit brevique adnotatione critica intruxit A.S. Wilkins, Oxford 1969.

<sup>17</sup> Aristot. *rhet.* 1356a.

<sup>18</sup> Vgl. Fey (1979): 89.

<sup>19</sup> Ebd. Fey bezieht sich hier auf Aristot. *rhet.* 1356a.

Faktoren wie den Redestil, die Stimmlage und den Grundton der Rede vermittelt.

Pathos (*movere*) hingegen meint die Beeinflussung der Zuhörer durch das Auslösen von Emotionen.<sup>20</sup> Als Mittel dazu wird besonders der Einsatz rhetorischer Stilmittel gesehen. Dadurch soll es dem Redner gelingen, den Inhalt seiner Rede lebhafter, bildhafter und somit eindringlicher darzustellen. Ziel des Überzeugungsmittels Pathos ist es, dass der Zuhörer Anteil nimmt, sich emotional angesprochen fühlt und schließlich zum Handeln bewegt wird. Während Aristoteles Ethos und Pathos zwar als Überzeugungsmittel aufführt und „nicht gering eingeschätzt, ihren Gebrauch aber restriktiv behandelt hatte“<sup>21</sup>, setzt Cicero bewusst auf Ethos und Pathos als Überzeugungsmittel. So lässt Cicero seine Dialogfigur Antonius im zweiten Buch von *De oratore* zu Catulus sagen:

*Nihil est enim in dicendo, Catule, maius, quam ut faveat oratori is, qui audiet, utique ipse sic moveatur, ut impetu quodam animi et perturbatione magis quam iudicio aut consilio regatur* (Cic. *de orat.* 2,178).

Nichts ist nämlich bei einer Rede wichtiger, mein Catulus, als dass der Zuhörer dem Redner gewogen ist und dass er selbst so erregt wird, dass er sich mehr von dem Drang des Herzens und einer Gemütsverwirrung als von seinem Urteil oder von planender Überlegung leiten lässt. (Übers.: Theodor Nüßlein).

Dass die Kunst der Rede gerade darin liegt, die Hörer emotional zu fesseln und ihren Willen zu lenken, drückt Ciceros Dialogfigur Crassus zu Beginn des ersten Buches von *De oratore* aus:

*,neque vero mihi quicquam' inquit ,praestabilis videtur, quam posse dicendo tenere hominum [coetus] mentis, adlicere voluntates, impellere quo velit, unde autem velit deducere'* (Cic. *de orat.* 1,30).

<sup>20</sup> Vgl. Aristot. *rhet.* 1356a.

<sup>21</sup> Ueding (2005<sup>5</sup>): 44.

„Und mir scheint in der Tat nichts vorzüglicher“, fuhr er fort, „als die Fähigkeit, durch die Rede die Gedanken der Menschen zu fesseln, ihre Zuneigung zu gewinnen, sie dorthin zu bringen, wohin man will, und sie abzubringen, wovon man will.“ (Übers.: Theodor Nüßlein).

Es reicht jedoch nicht aus, die Affekte der Zuhörer zu erregen. Vielmehr ist es von großer Bedeutung, dass der Redner selbst seine Gefühle zeigt und in der Stimmung ist, in die er die Zuhörer versetzen möchte:

*Ut enim nulla materies tam facilis ad exardescendum est, quae nisi admoto igni ignem concipere possit, sic nulla mens est tam ad comprehendendam vim oratoris parata, quae possit incendi, nisi ipse inflammatus ad eam et ardens accesserit* (Cic. *de orat.* 2,190).

Wie nämlich kein Brennstoff so leicht entzündbar ist, dass er auch, ohne dass man Feuer legt, Feuer fangen könnte, so ist kein Gemüt so geneigt, die Kraft eines Redners auf sich wirken zu lassen, dass es entzündet werden kann, wenn er ihm nicht selbst mit dem Feuer der Begeisterung naht (Übers.: Theodor Nüßlein).

Auch moderne Reden bedienen sich dieses ‚Brennstoffs‘. Während die Bezeichnung der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos zwar heute häufig nicht mehr gegenwärtig ist, ist ihre Verwendung jedoch überall präsent. So gelten Ethos und Pathos auch in der Gegenwart als wichtige Grundprinzipien moderner Rhetorik. Im Rahmen einer Unterrichtsreihe zu Ciceros Rhetorik soll dies den Schülerinnen und Schülern wirksam demonstriert werden.

Vorgestellt werden soll in diesem Beitrag eine wohlbekannte Rede, deren Auswahl für eine Cicero-Reihe im Lateinunterricht möglicherweise nicht sofort in den Sinn kommen mag: Charlie Chaplins ‚Rede an die Menschheit‘ im 1940 produzierten Film „Der große Diktator“. Die Wahl dieser Rede bietet folgende Vorteile: Sie ist nach den Kriterien der literarischen Rhetorik hervorragend konzipiert und ergreift die Zuhörer emotional nicht zuletzt durch die zunehmende Lautstärke und Schnelligkeit im Laufe der Rede. Dieser Umstand bietet einen Anlass

für die Frage, welche rhetorischen Mittel jenseits der filmischen Inszenierung diese Wirkung erzielen. Zudem ist die Chaplin-Rede inhaltlich gut zugänglich: Sie spricht allgemein humanistische und freiheitliche Ideale an, die auch ohne tiefgehende historische Kenntnisse von den Schülerinnen und Schülern zu verstehen und einzuordnen sind. Einen Aktualitätsbezug hat die Rede insofern, als die Schülerinnen und Schüler auch in der heutigen Zeit, zumindest über die Medien, mit Konflikten konfrontiert sind, die eine Gefahr für demokratische Strukturen darstellen. Gleichwohl ist eine Einführung in den Film „Der große Diktator“ in den konkreten Hintergrund der ausgewählten Filmszene und in die historischen Gegebenheiten rund um das Jahr 1940 notwendig. Diese kann jedoch kurz und wiederholend ausfallen, da der Nationalsozialismus ein im schulischen Fächerkanon ausführlich bearbeitetes Thema darstellt.<sup>22</sup>

Da beide Reden als gemeinsame Bezugspunkte die Gewalterfahrung und die Gefährdung der Demokratie haben, im einen Fall in der späten römischen Republik, im anderen Fall während des Zweiten Weltkrieges, bietet es sich an, Ausschnitte aus Ciceros Rede *Pro Sestio* im Vergleich mit Chaplins „Rede an die Menschheit“, historisch-pragmatisch zu interpretieren<sup>23</sup>, um so die unterschiedlichen argumentativen Wege, die beide Reden beschreiten, vergleichend gegenüberzustellen. Darüber hinaus bietet sich der Vergleich Cicero – Chaplin auch für ein fächerverbindendes Lernen an. Hier sind beispielsweise fächerübergreifende Facharbeitsthemen denkbar, um tiefergehenden Fragestellungen nachzugehen.<sup>24</sup> Da es sich bei Ciceros und Chaplins Reden um politische

<sup>22</sup> MSW NRW (2011): S. 20, 54-55; MSW NRW (2007): 31; MSW (2014a): 19, 30-31, 38-40.

<sup>23</sup> Die historisch-pragmatische Interpretation bewegt sich auch über die Textgrenzen hinweg. So gelangen die Schülerinnen und Schüler durch ihr Wissen über die Antike zu einem nachhaltigen Textverständnis.

<sup>24</sup> Wie Charlie Chaplin verwenden auch andere Redner Überzeugungsmittel wie Ethos und Pathos. Neben der Rede von Charlie Chaplin könnten auch weitere moderne Reden für einen rhetorischen Vergleich mit Ciceros *Pro Sestio* im Lateinunterricht dienen, wie beispielsweise „I have a dream“ von Martin Luther King. In Textausgaben werden

Reden handelt, würden sich die Fächer Sozialwissenschaften und Geschichte als mögliche Kooperationspartner für ein fächerübergreifendes Arbeiten anbieten. Zudem wäre ein Projekt denkbar, in dem die Schülerinnen und Schüler selbst eine Rede im Sinne der *ars bene dicendi* verfassen.

Bevor eine Interpretation und ein Vergleich mit Chaplin vorgenommen werden kann, ist es zunächst grundlegend, mit den Lernenden den historischen Hintergrund zur Krise der römischen Republik zu erarbeiten.<sup>25</sup> Ciceros Exil<sup>26</sup> und die Catilinarische Verschwörung bilden hierbei zwei mögliche Schwerpunkte. Diese zusammenhängenden Ereignisse können exemplarisch für die Wirren zur Zeit der Bürgerkriege behandelt werden.<sup>27</sup> Die vertiefte Behandlung des historischen Hintergrundes sichert den Lernenden ein hinreichendes Textvorverständnis, um in der weiteren Auseinandersetzung mit dem Text zu einem vertieften Textverständnis gelangen zu können.<sup>28</sup>

Im Folgenden soll die Interpretationsstunde erklärt werden, in der ein Vergleich von Cic. *Sest.* 75-78 (m.A.) und Chaplins „Rede an die Menschheit“ in Hinblick auf die Verwendung der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos angestrebt wird.

bisweilen Reden aus der Zeit des Nationalsozialismus herangezogen. Vgl. u.a. Lanbacher (2011): 24–26.

<sup>25</sup> Für die Interpretation müssen die Lernenden die kulturellen Differenzen beachten und benötigen somit kulturhistorisches Hintergrundwissen. Es ist notwendig, dass sich die Lernenden der Interpretationsverfahren bewusst sind. Vgl. Kuhlmann (2010): 23.

<sup>26</sup> An dieser Stelle sei auf den Vortag und Aufsatz von Tom van de Loo verwiesen, der nicht nur historisch auf die von Cicero verwendeten rhetorischen Mittel eingeht.

<sup>27</sup> Es ist wichtig, den Schülerinnen und Schülern nicht nur einzelne historische Ereignisse zu lehren, sondern ihnen vor allem die größeren Zusammenhänge der Krise des römischen Reiches zu verdeutlichen. So sollte die Zeitspanne von 133–30 v. Chr. im Unterricht behandelt werden, beispielsweise mittels Referate.

<sup>28</sup> Doepner (2011): 114: „Interpretation meint die permanente den Lektürevorgang begleitende Auseinandersetzung der Schüler mit den Inhalten des Textes.“

## 2. Planung der Unterrichtsstunde

### 2.1 Stundenlernziel

Die Schülerinnen und Schüler sollen durch einen Vergleich von Cic. *Sest.* 75–78<sup>29</sup> und Charlie Chaplins „Rede an die Menschheit“ erkennen, dass beide Reden die Überzeugungsmittel Ethos und Pathos enthalten, und diese benennen. Ebenfalls sollen die Schülerinnen und Schüler sprachlich und inhaltlich begründet die Überzeugungskraft von Ethos und Pathos erläutern (Minimalziel).<sup>30</sup>

Teillernziele:

Die Schülerinnen und Schüler sollen ...

- ... die Wirkung von Charlie Chaplins „Rede an die Menschheit“ benennen, indem sie nach einem ersten Sehen des Videoausschnittes ihre Eindrücke resümieren und paraphrasieren (Pre-reading-Phase<sup>31</sup>).
- ... die Überzeugungsmittel Ethos und Pathos erfassen und begründet erläutern, indem sie Stilmittel aus den Redeausschnitten herausarbeiten sowie Analogien und Unterschiede in der Wirkung der Überzeugungsmittel an konkreten Textbelegen erarbeiten und erläutern (Post-reading-Phase).
- ... die Analogien und Unterschiede in dem Einsatz der Überzeugungsmittel bewerten, indem sie sowohl auf ihr Vorwissen als auch auf die Analyseergebnisse Bezug nehmen und den neuzeitlichen Einsatz der antiken Rhetorik herausstellen (Post-reading-Phase) (Maximalziel).

<sup>29</sup> M. Tullius Cicero, *Oratio pro P. Sestio*, ed. T. Maslowski, Leipzig 1986 (BT).

<sup>30</sup> Vgl. Antizipierte Ergebnisse der Schülerinnen in Anhang A-5, S. 210.

<sup>31</sup> Kuhlmann formuliert drei Phasen der lateinischen Textarbeit: Pre-reading-Phase, While-reading-Phase und die Post-reading-Phase. In der Post-reading-Phase erfolgt die eigentliche Interpretation. Vgl. Kuhlmann (2010): 24.

*fakultativ:*

- ...die Legitimität der Verwendung der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos in Reden bewerten.

## 2.2 Verlaufsplan: Charlie Chaplin und Cicero im Vergleich

Tabelle 1: Verlaufsplan. Legende: **EA** – Einzelarbeit | **OHP** – Overhead-Projektor | **PA** – Partnerarbeit | **SB** – Schülerbeitrag | **SuS** – Schülerinnen und Schüler | **UG** – Unterrichtsgespräch

<i>Unter- richts- phasen</i>	<i>Inhaltliche Schwerpunkte</i>	<i>Interak- tions- formen</i>	<i>Medien/ Materialien</i>
<i>Hinfüh- rung</i>	Präsentation des Zitates von Wilfried Stroh zur (antiken) Rhetorik. Die Schülerinnen und Schüler fassen das Zitat zusammen und stellen die Bedeutung von Emotionen in der Rhetorik heraus. Davon ausgehend wiederholen sie die Definition von Ethos und Pathos.	SB	Beamer; Zitat Wilfried Stroh [M1]
<i>Über- leitung</i>	Präsentation der Rede Charlie Chaplins an die Menschheit aus dem Film „Der große Diktator“.	SB	Videoaus- schnitt der Chaplin-Rede
<i>Einstieg/ Motiva- tion</i>	Die SuS nennen ihre ersten Eindrücke von der Rede, die eine Schülerin/ein Schüler in Stichworten an der Tafel festhält. Die SuS verwenden in ihrer Schilderung den Terminus Pathos und setzen Charlie Chaplins Rede in Bezug zu Cicero.	GA	Tafel Antizipierte Ergebnisse [M2]
<i>Über- leitung</i>	Die Arbeitsmaterialien und der Arbeitsauftrag werden erklärt. Das Stundenthema: „Charlie Chaplin und Cicero im Vergleich“ wird an die Tafel geschrieben.	SB	Tafel: Stunden- thema

<i>Erarbeitung</i>	Die SuS erarbeiten in Kleingruppen die Verwendung von Ethos und Pathos in der Rede Charlie Chaplins an die Menschheit und in dem Auszug aus Ciceros <i>Pro Sestio</i> . Anschließend vergleichen sie die Ergebnisse und ziehen ein Fazit.	UG	AB: Cicero/ Charlie Chaplin [M3] Antizipierte Ergebnisse [M4]
<i>Sicherung</i>	Die SuS stellen ihre Ergebnisse vor und geben sich gegenseitig Feedback. Im Plenum wird ein Vergleich in der Verwendung von Pathos in den beiden Reden gezogen. Die SuS vergleichen ihre Analyseergebnisse mit ihren ersten Eindrücken. Die SuS stellen fest, dass in einer Rede aus der Neuzeit noch immer rhetorische Mittel der Antike verwendet werden.		
<i>Vertiefung</i>	Die SuS diskutieren die Legitimität der Verwendung der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos.		Antizipierte Ergebnisse [M5]

**Hausaufgabe zur Stunde:** Rechercheauftrag zum Film ‚Der große Diktator‘ von Charlie Chaplin.

**Hausaufgabe zur Folgestunde:** Die Schülerinnen und Schüler recherchieren nach ihnen bekannten überzeugenden Reden und untersuchen sie auf die Verwendung von Ethos und Pathos.

## 2.3 Begründung zentraler didaktisch-methodischer Entscheidungen

### 2.3.1 Kompetenzbezug

Die Interpretationsstunde im Rahmen des Unterrichtsvorhabens zu Ciceros Rede *Pro Sestio* lässt sich in die Inhaltsfelder „Staat und

Gesellschaft“ sowie „Rede und Rhetorik“ einbetten.<sup>32</sup> Im Folgenden werden zunächst die allgemeinen Kompetenzen formuliert, anschließend die konkreten Kompetenzen zum Inhaltsfeld „Rede und Rhetorik“ dargelegt, in das sich die dargestellte gegenwartsbezogene Interpretationsstunde einbetten lässt.

Im Bereich der Textkompetenz können die Schülerinnen und Schüler eine Rede anhand textimmanenter Kriterien unter Berücksichtigung sprachlicher (z.B. Wortfelder, wie ‚Gewalt‘), stilistischer (z.B. Hyperbeln, rhetorische Fragen, Metaphern) und kompositorischer Gestaltungsmittel (z.B. Identifikation der Redeteile anhand von Merkmalen) selbstständig analysieren und die Funktion der Gestaltungsmittel nachweisen.<sup>33</sup> Weiterhin können sie gattungstypologische Merkmale (wie die Anrede an die Richter *iudices*) der Gerichtsrede (*genus iudicale*) in Ciceros Rede *Pro Sestio* nachweisen und deren Funktion erläutern. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, die Rede unter Berücksichtigung des passend ausgewählten Interpretationsansatzes textüberschreitend (historisch-pragmatisch bzw. gegenwartsbezogen) zu interpretieren.<sup>34</sup> Sie können sich kritisch mit wissenschaftlichen Urteilen<sup>35</sup> zu Ciceros Rede *Pro Sestio* im Sinne der historischen Kommunikation auseinandersetzen und Stellung beziehen.

Bezüglich der Kulturkompetenz können die Schülerinnen und Schüler die Krise der römischen Republik, Ciceros Agieren in ihr und Ciceros Biographie erläutern und dieses Wissen in den Zusammenhang der römischen Geschichte einordnen.<sup>36</sup> Ferner können sie ihre Kenntnisse rund um die Krise der römischen Republik für die Erschließung und Interpretation von Ciceros *Pro Sestio* kontextbezogen anwenden. Die Schülerinnen und Schüler können sich mit Denkmodellen und Verhaltens-

<sup>32</sup> Vgl. MSW NRW (2014): 18.

<sup>33</sup> Vgl. ebd.: 24.

<sup>34</sup> Vgl. ebd.

<sup>35</sup> Vgl. Schmalzriedt (1976): 301; Notari (2007).

<sup>36</sup> Vgl. MSW NRW (2014): 25.

mustern der Antike unter Bezugnahme auf ihre eigene Gegenwart auseinandersetzen und eigene Standpunkte entwickeln.<sup>37</sup>

Im Folgenden werden die Kompetenzen anhand des Inhaltsfeldes „Rede und Rhetorik“ als Ausdruck der *ars bene dicendi* konkretisiert dargelegt. Es ist an dieser Stelle sinnvoll, die inhaltlichen Schwerpunkte der Einführungsphase, nämlich „Funktion und Bedeutung der Rede im öffentlichen Raum“ und „Überreden und Überzeugen in Antike und Gegenwart“, zu wiederholen.<sup>38</sup> Die Schülerinnen und Schüler können die zentralen Eigenschaften des *orator perfectus*<sup>39</sup> benennen und anhand des lateinischen Textes konkret nachweisen. Ferner können sie in der dargestellten Unterrichtsreihe Überzeugungsmittel wie Ethos und Pathos definieren und im lateinischen Text deren Vorkommen und Funktion nachweisen. Ebenfalls können die Schülerinnen und Schüler die Wirkung der Gerichtsrede *Pro Sestio* im Hinblick auf ihre Zielsetzung (wie Ciceros Rechtfertigung seines Exils) erläutern.<sup>40</sup> Davon ausgehend können die Schülerinnen und Schüler die Gestaltung von Ciceros *Pro Sestio* mit Charlie Chaplins „Rede an die Menschheit“ vergleichen und – im Sinne der Kontinuität und Diskontinuität zwischen Antike und Gegenwart – die veränderte Kommunikationssituation benennen, vergleichen und erläutern.

### 2.3.2 Wahl der Methoden und Sozialformen

#### a) Einstiegs- und Überleitungsphase

In der dargestellten Interpretationsstunde sollen die Schülerinnen und Schüler die Verwendung der rhetorischen Überzeugungsmittel Ethos und Pathos in Ciceros *Pro Sestio* mit der in der neuzeitlichen fiktiven Rede Charlie Chaplins „Rede an die Menschheit“ aus seinem Film „Der

<sup>37</sup> Vgl. ebd.: 25–26.

<sup>38</sup> Vgl. ebd.: 22.

<sup>39</sup> Mit den Schülerinnen und Schülern sollten Ciceros Vorstellungen von einem vollkommenen Redner behandelt werden, in dem sich Philosophie, Redekunst und Politik vereinen sollen. Vgl. Nickel (2016): 2–7.

<sup>40</sup> Vgl. MSW NRW (2014): 26.

große Diktator“ rhetorisch vergleichend interpretieren.<sup>41</sup> Die Schülerinnen und Schüler sind mit den Überzeugungsmitteln Ethos und Pathos vertraut und haben deren Verwendung in der Rede *Pro Sestio* bereits in anderen Paragraphen sprachlich und inhaltlich untersucht. Zur Reaktivierung des rhetorischen Vorwissens der Schülerinnen und Schüler wird ihnen zu Beginn der Unterrichtsstunde ein Zitat von Wilfried Stroh<sup>42</sup> zur Bedeutung der Emotionen in der Rhetorik präsentiert (siehe Anhang). Die Wirkung der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos wird den Schülerinnen und Schüler in der Rede Charlie Chaplins durch den medialen Wechsel zum Film und den damit einhergehenden audiovisuellen Zugang verstärkt deutlich. Durch die Prägung der Lernenden auf visuelle Reize, vor allem in Form von Videos, kann ihnen die Blendung durch Rhetorik besonders augenfällig werden. Im Sinne der historischen Kommunikation vergegenwärtigt das Medium „Film“ den Schülerinnen und Schülern auf diese Weise das Fortleben der antiken Überzeugungsmittel in der neueren Gegenwart. Im gleichen Zug wird der Forderung der pädagogischen Interpretation nach dem „*quid ad nos*“,<sup>43</sup> dem existenziellen Transfer, nachgekommen.<sup>44</sup> Durch die Rede Charlie Chaplins werden die Schülerinnen und Schüler emotional erfasst und motiviert, sich mit der Emotionalisierung, die durch die musikalische Untermalung des Videos verstärkt wird, vertieft auseinanderzusetzen.<sup>45</sup>

<sup>41</sup> Lerntheoretisch ist vergleichendes Interpretieren sinnvoll, da die Synopse von verschiedenen Inhalten zu einem nachhaltigeren Lernen führt und zum Erkenntniszuwachs beiträgt. Besonders wird hier auf das vergleichende Interpretieren von verschiedenen Textstellen verwiesen. Vgl. Nickel (1993): 37–38.

<sup>42</sup> Vgl. Stroh (2011): 520.

<sup>43</sup> Nickel (2014): 3.

<sup>44</sup> Der existenzielle Transfer stellt sicher, dass „der Schüler als Leser [...] so überhaupt erst auf seine Kosten“ kommt. Hensel (2014): 8–9. Leider gehen reine Interpretationsstunden oft wegen mangelnder Unterrichtszeit im alltäglichen Unterricht verloren und werden durch gelenkte Interpretationsgespräche im Anschluss an die Dekodierungsphase ersetzt.

<sup>45</sup> Die Anknüpfung an die Welt der Schülerinnen und Schüler ist nötig, um den existenziellen Transfer zu ermöglichen und die Lernenden zu unterstützen, in fremdkulturelle Schemata einzutauchen. Vgl. Kuhlmann (2009): 134–35. Der existenzielle Transfer ist ganz im Sinne der von der Kompetenzorientierung geforderten Output-Orien-

Die Lernenden spiegeln in einem ersten Schritt die Wirkung der Rede auf sich wider und fassen noch nicht deren Inhalt zusammen. Diese erste Phase verfolgt zwei Ziele: Zum einen erhalten die Schülerinnen und Schüler Raum, erste Eindrücke frei zu äußern. Zum anderen können sie ihre mögliche eigene ‚Blendung‘ und die der Zuhörerschaft im späteren Verlauf der Unterrichtsstunde durch die rhetorische Analyse der Rede selbst aufdecken und so zu einem Erkenntniszuwachs gelangen.<sup>46</sup> Die Schülerinnen und Schüler sind nach der Zusammenfassung der Rede gehalten, möglichst selbstständig das weitere Vorgehen im Umgang mit dem Filmausschnitt zu planen.<sup>47</sup> In dieser Phase ist die Lehrkraft unterstützend tätig. Sie leitet die Planungsphase des weiteren Arbeitsprozesses und informiert die Lernenden über den filmgeschichtlichen Hintergrund von „Der große Diktator“.<sup>48</sup> Ein vertiefter inhaltlicher Vergleich der beiden Redeausschnitte ist aufgrund der verschiedenen historischen Hintergründe und des dafür notwendigen Hintergrundwissens in einer Doppelstunde schwer realisierbar.<sup>49</sup>

tierung zu sehen: „Es geht nicht primär darum, was ich als Lehrer mache und welche Inhalte ich vermittele, sondern darum, was die Schülerinnen und Schüler am Ende des Schuljahres oder auch ihrer Schulzeit können.“ (Lorenz [2013]: 189). Die Debatte um die Kompetenzorientierung ist in der lateinischen Fachdidaktik kontrovers geführt worden. Diese wird von einigen Fachdidaktikern wie Maier als Bedrohung des Wissens betrachtet, von anderen wiederum als „nichts Neues“ (Lorenz [2012]: 188) bezeichnet. Lorenz gibt die Debatte in seinem Aufsatz gebündelt wieder.

<sup>46</sup> Vgl. Nickel (2014): 3. Nur auf diesem Weg ist es wirklich möglich, Schülerinnen und Schüler von der antiken Literatur zu begeistern, wenn man an ihre Lebenswelt anknüpft und ihnen die Chance bietet, in der Auseinandersetzung mit antiken Texten etwas fürs Leben zu lernen. Glücklicherweise hebt hervor, dass sich der Lektüreunterricht durch Gewährleistung von Wissenszuwachs, Orientierungshilfe und Unterhaltung legitimiert. Vgl. Glückliche (1987): 44.

<sup>47</sup> Gemeint ist der Vergleich mit der aktuell im Unterricht behandelten Textstelle aus Ciceros *Pro Sestio*.

<sup>48</sup> Hierzu Näheres: Vgl. Chaplin (1993).

<sup>49</sup> Es ist durchaus sinnvoll, ein derartiges Vorhaben in einer fächerübergreifenden Projektarbeitsphase zu avisieren.

## b) Erarbeitungs- und Sicherungsphasen

Die Schülerinnen und Schüler führen eine sprachliche Untersuchung der beiden Redeauschnitte getrennt voneinander in Kleingruppen<sup>50</sup> durch, indem sie besonders rhetorische Mittel, Wortfelder und die Verwendung von Ethos und Pathos herausarbeiten. Die Analyse findet ergänzend zur textimmanenten Interpretation<sup>51</sup> statt, die zum Teil bereits in der Texterschließungs- und Übersetzungsphase stattgefunden hat.<sup>52</sup> Im Anschluss daran analysieren die Schülerinnen und Schüler die Textauschnitte vergleichend, indem sie das Fortleben der antiken sprachlichen Mittel und Überzeugungsmittel Ethos und Pathos in der neuzeitlichen Rede herausarbeiten. Die gegenwartsbezogene Interpretation ist hier besonders sinnvoll, um das Fortleben der antiken Rhetorik in der Gegenwart zu erarbeiten.<sup>53</sup> Die Schülerinnen und Schüler interpretieren die Textstellen auch unter ethischen Gesichtspunkten gegenwartsbezogen, indem sie herausstellen, dass in beiden Redeauschnitten ein

<sup>50</sup> Die kooperative Lernform der Gruppenarbeit eignet sich dazu, etwaige Hemmungen, sich am Unterrichtsgespräch zu beteiligen, abzubauen. Des Weiteren stärkt sie die Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Diese können sich offen über die zu bearbeitenden Aufgaben austauschen; so intensiviert sich das fachliche Lernen. Dies stellt gerade bei kreativen Aufgaben ein hohes Lern- und Erfolgspotential dar. Vgl. Mattes (2011): 64–66. Auch Kuhlmann ist der Auffassung, dass Interpretationsphasen im Idealfall ein selbstständiges Arbeiten am Text ermöglichen sollten, um im Anschluss die Ergebnisse diskutieren zu können. Vgl. Kuhlmann (2010): 23.

<sup>51</sup> Textimmanente Interpretation meint die Durchführung einer textlinguistischen Interpretation, wie beispielsweise einer Stilmittelanalyse. Vgl. Doepner (2011): 114–137. In Ciceros *Pro Sestio* können häufig Begriffe aus dem Wort- und Sachfeld „Gewalt“ ausfindig gemacht werden. Dieses Verfahren der Interpretation findet oftmals bereits in der Texterschließung statt. Zum Teil erfolgt die textimmanente Interpretation auch schon innerhalb der Textvorerschließung und Übersetzung in den vorangegangenen Stunden. Hierzu Näheres bei Doepner (2011): 114–117.

<sup>52</sup> Auch Maurach unterstützt die Vorgehensweise in der Interpretation, zunächst den Wortsinn der Texte zu klären und anschließend erst textüberschreitend zu interpretieren. Vgl. Maurach (2007): 3.

<sup>53</sup> In der gegenwartsbezogenen Interpretation wird ein existentieller Transfer über eine sinnstiftende Auseinandersetzung mit dem antiken Text hergestellt. Näheres zur gegenwartsbezogenen Interpretation: Vgl. Doepner (2011): 124–126.

System der Unterdrückung kritisiert wird.<sup>54</sup> Die Rede von Charlie Chaplin soll inhaltlich nicht vertieft interpretiert werden, da hierzu ein fundiertes Hintergrundwissen zum Nationalsozialismus unabdingbar und ein nur oberflächlicher Vergleich der beiden Regime nicht zielführend wäre.

Zur Bearbeitung der Aufgabe erhalten die Schülerinnen und Schüler ein Arbeitsblatt mit dem Redeausschnitt aus Charlie Chaplins „Rede an die Menschheit“ und dem Ausschnitt Cic. *Sest.* 75–78.<sup>55</sup> Beide Redeausschnitte sind in tabellarischer Form aufgeführt, damit die Schülerinnen und Schüler in der rechten Spalte Raum für Notizen haben.

In der vergleichenden Analyse wird nicht erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler der Rede Ciceros Auszüge aus Charlie Chaplins Rede linear zuordnen können. Vielmehr sollen sie zusammenfassende Aussagen über die Verwendung von Ethos und insbesondere Pathos formulieren, die Verwendung einzelner rhetorischer Mittel zurückführen und diese dem lateinischen Text gegenüberstellen.<sup>56</sup>

Die den Filmausschnitt unterstützende Melodie muss in der Analyse der Rede nicht weiter thematisiert werden, da der Schwerpunkt auf der Verwendung von Ethos und Pathos liegt. Auch die Analyse unterstützender gestalterischer Mittel wie Gestik und Mimik<sup>57</sup> würde zu keinem wesentlichen Erkenntniszuwachs in Hinblick auf das Lernziel dieser Unterrichtsstunde führen und sollte zum Zweck der nachhaltigen sprach-

<sup>54</sup> Der Schwerpunkt der Interpretation liegt, im Sinne des Interesses der Schülerinnen und Schüler, auch auf der Inhaltsebene. Vgl. Heilmann (1993): 22.

<sup>55</sup> Vgl. M3.

<sup>56</sup> Antizipierte Lösungen vgl. Anhang A-5 (M4), S. 215-217.

<sup>57</sup> Gleichwohl müssen Gestik, Mimik, Kommunikationssituation in weiteren Interpretationsstunden analysiert werden. Eine Interpretationsaufgabe im Workshop der Fachtagung befasste sich mit der Mimik und Gestik des Redners. Die Interpretationsaufgaben dazu lauten: 1. Schauen Sie sich die Rede Charlie Chaplins an. Beschreiben Sie seine Körperhaltung, Stimme, Gestik, Mimik und Betonung. 2. Gestalten Sie ein Video, indem Sie unter Berücksichtigung der Ergebnisse von Aufgabe 1 Cic. *Sest.* 75-78 vortragen. Eine weitere kreative Aufgabe könnte folgende sein: Entwickeln Sie Regieanweisungen für den Redeausschnitt Cic. *Sest.* 75-78 nach dem Vorbild Charlie Chaplins und gestalten Sie auf dieser Grundlage einen bewegenden Redevortrag.

lichen Interpretation nur bei ausreichenden zeitlichen Kapazitäten erfolgen.<sup>58</sup> Im Sinne der Schülerinnen- und Schülerorientierung präsentiert eine Gruppe ihre Ergebnisse innerhalb einer Folien- bzw. Beamerpräsentation, die von den anderen Lernenden sinnvoll ergänzt werden.

### c) (Fakultative) Vertiefungsphase

Der rote Faden vom Beginn der Stunde wird wiederaufgenommen, indem die Lernenden ihre Analyseergebnisse mit ihren ersten Eindrücken von der Rede vergleichen. So wird den Schülerinnen und Schülern der durch die rhetorische Analyse gewonnene Erkenntniszuwachs deutlich und somit die ‚Macht‘ der Rede gegenwärtig. Davon ausgehend kann die Lehrkraft leicht zu der Frage überleiten, ob eine derartige Beeinflussung der Zuhörerschaft legitim ist. Im Sinne der Methodenreflexion ist es sinnvoll, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich kritisch dazu zu äußern, ob eine vergleichende Analyse der Redeausschnitte für sie sinnvoll erscheint.<sup>59</sup>

## 3. Fazit

Die Schülerinnen und Schüler haben, motiviert durch die Polemik der Rede Charlie Chaplins, deren rhetorische Gestaltung analysiert und mit dem Einsatz der Überzeugungsmittel Ethos und Pathos bei Cicero verglichen. Sie sind nunmehr sowohl in antiken als auch in modernen Texten geübt, sich ein fundiertes Urteil über deren Verwendung zu bilden. Die zu diskutierende Frage des Ausmaßes, der Gestalt und Tragweite rhetorischer Beeinflussung der Rezipienten für einen bestimmten Zweck lässt keine monokausalen Antworten zu. Vielmehr verlangt sie nach der Auseinandersetzung mit Werten und Wertevorstellungen.

<sup>58</sup> Obgleich die veränderte Kommunikationssituation von Reden zur Zeit Ciceros im Vergleich zu neuzeitlichen/postmodernen Reden durch die vielfältigen Übertragungsmöglichkeiten durchaus in einer separaten Interpretationsstunde behandelt werden kann. Vgl. Horstmann (2010): 114.

<sup>59</sup> Sollte die Methodenreflexion aus zeitlichen Gründen nicht mehr umsetzbar sein, wird sie zu Beginn der Folgestunde durchgeführt. Antizipierte Lösungen: M5, S. 218.

## Literatur

### Textausgaben und Übersetzungen:

- Aristotelis *Ars rhetorica, cum adnotatione Leonardi Spengel. Accedit vetusta translatio latina*. Volumen II, Leipzig 1867.
- Cicero, *Pro P. Sestio oratio*. Rede für P.Sestius, übers. u. hrsg. v. G. Krüger, Stuttgart 1980.
- M. Tullius Ciceronis *Rhetorica. Recognovit brevique adnotatione critica intruxit A.S. Wilkins. Libros de oratore tres continens*, Oxford 1969.
- Marcus Tullius Cicero. *De Oratore*. Über den Redner. Lateinisch-deutsch. Herausgegeben und übersetzt von Theodor Nüßlein. Düsseldorf 2007.
- M. Tullius Cicero. *Scripta quae manseunt omnia* Fasc. 22. *Oratio pro P. Sestio*, ed. Tadeusz Maslowski, Leipzig 1986.

### Forschungsliteratur:

- Bringmann, Klaus. 2008. *Römische Geschichte. Von den Anfängen bis zur Spätantike*, München<sup>10</sup>.
- Chaplin, Charlie; Hermand, Jost; Danehl, Günther. 1993. *Die Schlussrede aus dem Film "Der grosse Diktator" (1940)*, Hamburg.
- Doepner, Thomas. 2011. Interpretation, in: Keip, Marina; Doepner, Thomas (Hg.). *Interaktive Fachdidaktik Latein, Göttingen*<sup>2</sup>: 113-145.
- Fey, Gudrun. 1979. *Das Antike in der modernen Rhetorik*, Stuttgart.
- Fey, Gudrun. 1990. *Das ethische Dilemma der Rhetorik in der Antike und der Neuzeit*, Stuttgart.
- Glücklich, Hans-Joachim. 1987. Interpretation im Lateinunterricht. Probleme und Begründungen, Formen und Methoden, in: *AU* 30, 6: 43-59.
- Goffman, Erving. 2003. *Wir spielen alle Theater. Selbstdarstellung im Alltag*, München<sup>10</sup>.
- Heilmann, Willibald. 1993. Interpretation im Rahmen eines lateinischen Literaturunterrichts, in: *AU* 36, 4+5: 5-22.
- Hensel, Andreas. 2014. Auf dem Weg zum Gipfel. Die Gestaltung einer Interpretationsstunde am Beispiel von Horaz, *Carmen* 1,9 („Soracte-Ode“), in: *AU* 5: 8-19.
- Horstmann, Henning. 2010. Rhetorik, in: Kuhlmann, Peter (Hg.), *Lateinische Literaturdidaktik*, Bamberg: 113-120.
- Jehne, Martin. 2008. *Die Römische Republik. Von der Gründung bis Caesar*, München<sup>2</sup>.
- Kuhlmann, Peter. 2009. *Fachdidaktik Latein kompakt*, Göttingen<sup>2</sup>.

- Kuhlmann, Peter; Rühl, Meike. 2010. Modelle und Methoden, in: Kuhlmann, Peter (Hg.), *Lateinische Literaturdidaktik*, Bamberg: 8-33.
- Lorenz, Sven. 2013. Kompetenzorientierter Unterricht und kompetenzorientierte Aufgabenformen, in: Kussl, Rolf (Hrsg.), *Dichter, Denker, Denkmäler. Beiträge zum altsprachlichen Unterricht*, Speyer: 186-216.
- Mattes, Wolfgang. 2011. *Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*, Braunschweig–Paderborn–Darmstadt.
- Maurach, Gregor. 2007. *Interpretation lateinischer Texte. Ein Lehrbuch zum Selbstunterricht*, Darmstadt.
- Nickel, Rainer. 1993. Vergleichendes Interpretieren, in: *AU* 36, 4+5: 37-53.
- Nickel, Rainer. 2014. Interpretieren heißt Verknüpfen, in: *AU* 57, 5: 2–7.
- Nickel, Rainer. 2016. Cicero, in: *AU* 59, 6: 2–7.
- Notari, Tamás. 2007. *Cum dignitate otium. Staatsgedanke und forensische Taktik in Ciceros Rede Pro Sestio*. *Revue Internationale des Droits de l'Antiquité* 56. 2009. 91-114.
- Oborski, Frank. 2014. Am Anfang war das Wort ... *ingemuit corvi deceptus stupor*. Ein Stilmittel kommt selten allein, in: *AU* 57, 5: 20-27.
- Scherliess, Carsten. 2000. Themenbausteine entdecken und anordnen. Ein Einstieg zum Thema „Rhetorik in Rom“ mit der Moderationsmethode“, in: *AU* 43, 2: 35-39.
- Schmalriedt, Egidius (Hg.). 1976. *Hauptwerke der antiken Literaturen. Einzeldarstellungen und Interpretationen zur griechischen, lateinischen und biblisch-patristischen Literatur*, München.
- Stroh, Wilfried. 2011. *Die Macht der Rede. Eine kleine Geschichte der Rhetorik im alten Griechenland und Rom*, Berlin.
- Stroh, Wilfried. 2010. *Cicero. Redner, Staatsmann, Philosoph*, München<sup>2</sup>.
- Ueding, Gert. 2005. *Klassische Rhetorik*, München<sup>4</sup>.

### Internetquellen:

- Harris, Robert. In der Antike gab es weniger Heuchelei. Interview mit Robert Harris vom 17.05.2010 <http://www.sueddeutsche.de/kultur/robert-harris-in-der-antike-gab-es-weniger-heuchelei-1.134489>, letzter Zugriff: 07.02.2017, 11:07.
- Die Rede-Tricks der Politiker: <https://www.youtube.com/watch?v=bHrkBaUGPL4>, letzter Zugriff: 20. Januar 2017, 06:51.

### Romane:

- Harris, Robert. 2006. *Imperium*. Aus dem Engl. übers. v. Wolfgang Müller, München.
- Harris, Robert. 2009. *Titan*. Aus dem Engl. übers. v. Wolfgang Müller, München.
- Harris, Robert. 2015. *Dictator*. Aus dem Engl. übers. v. Wolfgang Müller, München.

### Schülersaufgaben:

- Blank-Sangmeister, Ursula. 2012. Cicero. Pro Sestio (Reihe clara), Göttingen.
- Keplinger, Klemens. 2000<sup>2</sup>. Cicero. Reden (Reihe: Latein Lektüre aktiv), Wien.
- Lanbacher, Mareike (Hg.). 2011. Die Kunst der Rede (Reihe Libellus Selecta), Stuttgart.
- Müller, Hubert. 2000. Cicero zum Kennenlernen (Reihe clara), Göttingen.
- Werrer, Elke. 2015. Im Dienst der Republik. Cicero. Pro Sestio (Reihe ratio Express), Bamberg.
- Zitzl, Christian. 2014<sup>3</sup>. Mensch Cicero. Aufstieg und Fall eines großen Redners (Reihe Transfer. Die Lateinlektüre), Bamberg.
- Zitzl, Christian. 2010. Lebens(t)raum Staat. Politisch denken lernen mit Cicero (Reihe ratio), Bamberg.

### Kernlehrpläne:

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. 2007. Kernlehrplan für das Gymnasium Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen, Geschichte, Düsseldorf.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. 2011. Kernlehrplan für die Gesamtschule Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen, Gesellschaftslehre, Erdkunde, Geschichte, Politik, Düsseldorf.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. 2014. Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Lateinisch, Düsseldorf.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2014a). Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Düsseldorf.