

## Aufsätze

### Lateinunterricht – letztes Bollwerk gewalttätiger alter weißer Männer?

#### Dekolonisierung und Diversität als Herausforderungen an den Unterricht der Alten Sprachen

*Überarbeitete Fassung eines Vortrages beim Bundeskongress des Deutschen Altphilologenverbandes im April 2022*

Befördert die Beschäftigung mit der Antike wirklich eine humane, an den Werten der Menschlichkeit, des Friedens und der Bildung orientierte Haltung, oder verleiten die aus der Antike überlieferten Zeugnisse nicht eher dazu, koloniale Gewalt, patriarchalische Herrschaftsformen und Unterdrückung von Schwächeren zu akzeptieren und zu perpetuieren? Auf diese kritische, ja provokative Frage kann man die Zumutungen zuspitzen, die in diesem Text erörtert werden sollen.

„Classics is, by its very definition, a white supremacist subject.“ (Ram-Prasad 2019) – so liest man es in einem Blogbeitrag des Internetportals *Eidolon*, das von der Philologin Donna Zuckerberg kuratiert wird. Diese hat mit ihrem Buch „Not All Dead White Men. Classics and Misogyny in the Digital Age“ (Zuckerberg 2018) einen Beitrag zu dieser Frage vorgelegt, in dem es darum geht, in welchem Sinne sich rassistische und antifeministische Männerbünde in den USA auf die Antike berufen. Dass sich im politischen Raum Rechtsextreme leichter an der Antike orientieren als Demokraten, ist auch in Europa zu beobachten (Bechthold-Hengelhaupt 2012, Kap. 11.2); aktuell denke man etwa an die Identitären, die mit ihrem Lambda-Symbol auf den Widerstand der Spartaner gegen die ori-

entalischen, nicht-europäischen Perser in der Schlacht bei den Thermopylen verweisen.

In den Feuilletons im deutschsprachigen Raum wurde die Debatte über postkoloniale Herausforderungen an die Auseinandersetzung mit der Antike in den letzten Jahren ausgetragen, wobei die in die Altertumswissenschaften hineingetragene Kritik am Fortbestehen des Kolonialismus in der Antikerezeption und als Gegenstimme die Kritik an einer unsachgemäßen Politisierung der Altertumswissenschaften, an Zensurtendenzen im Sinne der *political correctness*, aufeinandertrafen.<sup>1</sup> Auch in der Klassischen Philologie wird das Thema beachtet. Als Beispiel sei das Themenheft der Zeitschrift „Gymnasium“ mit dem Schwerpunkt „Konstruktionen von Männlichkeit in der römischen Literatur“ aus dem Jahr 2021 genannt (vgl. z. B. Schierl 2021).

Wie kann eine Auseinandersetzung mit der Antike und die Vermittlung der lateinischen Sprache, Literatur und Geisteswelt an die jüngeren Generationen der Erkenntnis Rechnung tragen, dass diese vergangene Welt nicht nur vom Geist, sondern auch von Gewalt geprägt war? Mit dem Beginn des russischen Angriffskrieges auf die Ukraine hat die Frage nach dem Umgang mit Krieg und Gewalt eine neue Dringlichkeit erlangt. Die Rechtfertigung männlicher Gewalt ist ein Grundzug von ungerechter Herrschaft, der sich von der Antike bis in die Gegenwart zieht. In Wladimir Putins Anspra-

chen ist diese Haltung augenfällig geworden. In einem Gespräch mit Frankreichs Präsident Macron kurz vor dem Überfall auf die Ukraine zitierte der Diktator ein russisches Volkslied, das mit Vergewaltigung spaßt: „Ob’s dir gefällt oder nicht, du wirst dich fügen müssen, meine Schöne!“ (Rauscher 2022) Das ist nicht weit von Ovids Versen aus der *Ars amatoria* entfernt:

*Quaecumque est Veneris subita violata rapina,  
Gaudet, et improbitas muneris instar habet.*  
(Ov. ars. 1,673f.)

Eine jede Frau, die durch unerwartete Gewalt der Venus verletzt wurde, freut sich, und die Gemeinheit gilt für ein Geschenk.

Man hat diese Verse Ovids auch anders gedeutet; Julia Wildberger erklärt sie in ihrer Studie zur *Ars amatoria* (Wildberger 1998) so, dass die sexuellen Gepflogenheiten zur Zeit Ovids eine scheinbare Weigerung der Frau verlangten. Man kann ferner mit Lindsay C. Watson (Watson 2007) vermuten, dass hier ein „bogus teacher“ am Werk ist, ein falscher Lehrer, also eigentlich die Parodie eines Lehrers. Passt dieses Gedicht jedoch in den Lateinunterricht der Gegenwart? Erhebliche Zweifel erscheinen angebracht; es müsste schon eine explizit kritische und distanzierte, jede Identifikation mit den Figuren des Textes aktiv unterbindende Lektüre sein (vgl. z. B. Kahn 2006; Lorenz 2020; Möller 2021; Rausch & Wesselmann 2020; Wesselmann 2021a). Dafür müsste die Didaktik der Alten Sprachen Methoden der Dekonstruktion aufnehmen, etwa entlang den Überlegungen von Andreas Dörpinghaus (2020), der empfiehlt, dem Exemplarischen seinen normativen Charakter abzusprechen, oder, auf den Unterricht der Alten Sprachen bezogen, im Sinne Markus Schauers (Schauer 2020), der vorschlägt, die Literatur der Antike als einen „Diskurs auf Abstand und in Bewegung“ (Schauer 2020, S. 50) zu sehen und

diesen Diskurs im Sinne der interkulturellen Erziehung als „neutralen Experimentierraum“ zu deuten, in dem „das traditionelle Verständnis von ‚unserer‘ Antike“ (ebd.) überdacht werden sollte.

In der Verbindung von Rassismus, Gewalt gegen Frauen bzw. Genderfrage und Kolonialismus kann ein gewisser Eindruck der mangelnden Kohärenz, eines Sammelsuriums zeitgeistgeprägter Ideologeme entstehen, der zu der oben erwähnten Kontroverse in den Zeitungen führte und der diese Themen als von einer politischen Agenda bestimmt erscheinen lassen. Der Verbindungspunkt der verschiedenen Kritikpunkte kann jedoch in der These gesehen werden, dass die Altertumswissenschaften und der Schulunterricht der Alten Sprachen Ausdruck einer von weißen Männern geprägten Kultur sind, die ihre Macht dem Ausschluss der Frauen und der Fremden verdankt.

Die Aufmerksamkeit von Lehrkräften der Alten Sprachen erheischt der Themenkomplex Gewalt, hegemoniale Männlichkeit und Dekolonisierung des Altertums aus mehreren Gründen: Es gibt die fachpolitische Seite, d. h. die Tatsache, dass der Unterricht in Latein und Griechisch, anders als derjenige der meisten anderen Schulfächer, verteidigt und beworben werden muss. Ein Argument für die Alten Sprachen lautet, dass hier Werte vermittelt werden können. Da ist die Debatte über den gewalttätigen Grundzug der Antike nicht dienlich. Weitaus schwerer fällt das pädagogische Argument in die Waagschale, etwa in der Beobachtung, dass es nicht zuvörderst den Fächern, sondern vor allem den jungen Menschen schadet, wenn ihnen eine Literatur vermittelt wird, die der Gewalt indifferent oder gar affirmativ begegnet und die unreflektiert große Teile der Bevölkerung ausschließt. Was den Vorwurf

der Exklusion betrifft, so sind im Bereich der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in der deutschsprachigen Fachdidaktik bereits wichtige Schritte getan worden (vgl. z. B. Kipf 2014). Für die anderen Kritikpunkte, mit dem Schwerpunkt auf der Antikerezeption im Literaturunterricht der Alten Sprachen, soll im Folgenden das Feld gesichtet werden.

### Drei Ebenen der postkolonialen Rede über die Antike

Um Klarheit zu schaffen, soll das Kommunikationsgeschehen der postkolonialen Kritik in drei Fluchtlinien nachgezeichnet werden, der temporal-historischen, der spatial-räumlichen und der normativ-ethischen.

1. In der historischen Ebene sind drei Zeitalter zu unterscheiden und nicht zwei (wie sonst bei den Debatten über die alten Sprachen üblich), d. h. Antike und Gegenwart, denn es kommt als drittes, immer präsenten Zeitalter, das des Kolonialismus dazu.
2. Die spatiale (räumliche) Ebene bezieht sich darauf, dass postkoloniale Kritik jede Äußerung mit einem räumlichen Index versieht: Zum Verständnis einer Äußerung muss man wissen, wo sie geäußert wurde. Der Kolonialismus definierte Europa als Zentrum, das der restlichen Welt seine Form der Zivilisation zur Norm setzte.
3. Die normative Ebene. Gerade angesichts der Tendenz, dass die Debatte mit moralischen Forderungen überfrachtet wird, ist eine rationale Überprüfung der postkolonialen Kritik unverzichtbar. Aus dem Grad der Empörung, mit der eine Aussage vorgetragen wird, lassen sich keine Rückschlüsse auf deren Berechtigung ziehen. Ein ethischer Begriff, der jedoch einer ernsthaften, rationalen Überprüfung standhält, ist derjenige der Gerechtigkeit. Es ist zumindest *prima*

*facie* ungerecht, die Stimmen der Subalternen auszublenden – schließlich gilt *audiatur et altera pars* auch für die Behandlung von Quellentexten im Unterricht. Wie sie aber zur Sprache gebracht werden können, ist wiederum eine schwierige Frage, denn meist geht es ja darum, dass Privilegierte die Stimmen der Subalternen zur Sprache bringen wollen (vgl. z. B. Spivak 1988).

Im Folgenden soll der Zugang über die temporale Ebene genauer gewählt werden, weil diese den leichtesten Zugang zur Thematik öffnet.

Die erste Linie ist eine historische. Beim Reden über Kolonialismus und Diversität in der Antikerezeption werden drei Zeitalter und ganz spezifische Beziehungen zwischen ihnen konstruiert. Diese Epochen sollten als gleichzeitig anwesend gesehen werden, es spielt also keine Rolle, wo man beginnt.

### Die Gegenwart

Die Frage nach Diversität und Kolonialismus wird in der Gegenwart virulent. Sie entsteht aus der aktuellen Beobachtung von Gewaltverhältnissen in der Antike und äußert sich in einem Unbehagen an aktuellen Lehrinhalten.

In einem wichtigen Punkt ist der Unterricht der Alten Sprachen an die Moderne gebunden: Die Konzeption eines zeitgemäßen Unterrichts muss sich nach den heute geltenden Regeln orientieren. Lateinlehrkräfte erziehen die Schülerinnen und Schüler im Sinne der Werte, die von den Bildungsplänen vorgegeben sind, und diese wiederum sind demokratisch legitimiert. Darum sind diese Regeln demokratische, freiheitliche, was auch immer die Quellentexte sagen mögen – die Antike ist nicht (mehr) maßgebend.

Zum Komplex der Moderne gehört auch die Spannung zwischen Menschenrechten und eurozentrischer Herrschaft. Die Kritik an einer

‚weißen Antike‘ speist sich auch aus dem Widerspruch zwischen der Orientierung an universellen Menschenrechten, die die Verteidiger der Antike auch aus dieser selbst ableiten möchten, und andererseits dem Eurozentrismus, der nicht nur vor dem Hintergrund der Migrationsgeschichte vieler Schülerinnen und Schüler, die jetzt Latein und Griechisch lernen, als obsolet erscheint (vgl. Liebsch 2021), sondern der auch zu leicht auf eine unreflektierte Feier der eigenen Identität hinausläuft (Polleichtner 2021, S. 91ff.).

Die Regeln der Demokratie fordern, wo der altsprachliche Unterricht Aufgaben der politischen Bildung übernimmt, von der Lehrkraft Zurückhaltung im Sinne des Beutelsbacher Konsenses, d. h. die ideologische Überwältigung ist zu vermeiden, und Strittiges hat strittig zu bleiben. Damit ist auch eine Befürchtung ausgeräumt: Der altsprachliche Unterricht kann niemals zur postkolonialen Propaganda geraten, genauso wenig wie eine Apologie der Gewalt, wie man sie aus antiken Texten herauslesen kann, weitergegeben werden darf. Die in manchen alten Texten eingewobene Sicht auf Gewalt und Herrschaft, auf Sklaverei und hegemoniale Männlichkeit sollte vor dem Hintergrund der Normen, die am Grundgesetz und an den Menschenrechten orientiert sind, den Schülerinnen und Schülern nicht als eine mögliche und akzeptable Sicht auf die soziale Kommunikation dargestellt werden.

Die *Postcolonial studies* und die Kritik des Orientalismus und ihre Anregungen und Provokationen werden auch in den Altertumswissenschaften rezipiert. Edward W. Said hat in seinem Werk *Orientalism* (Said 1978/2003) die Konstruktion des Orients als einen Vorgang des *Othering* beschrieben und diesen Prozess bis auf die Antike zurückgeführt. Gemeint ist damit, dass das Eigene aufgewertet wird, indem ein als unterlegen und rückständig gedachtes Fremdes

ausgegrenzt wird. Mit Blick auf die *Persai* des Aischylos meint Said, „[...] that Asia speaks through and by virtue of the European imagination, which is depicted as victorious over Asia, that hostile ‚other‘ world beyond the seas.“ (Said 1978/2003, S. 56). Dieses Zitat ist insofern aufschlussreich, als es den Begriff des „other“ verwendet, durch Anführungszeichen hervorhebt und konturiert. In vielen Einzelpunkten ist das Konzept Edward Saids kritisiert worden, auch seine zitierte Deutung der *Persai* (vgl. Giordano 2019). Fruchtbar erscheint jedoch Edward Saids These, dass die Abwertung des Fremden ein konstitutives Element der „European imagination“ darstellt. Die breite Diskussion über die Frage, welche Einsichten Edward Saids Konzept für die Darstellung des Orients in der Literatur der Antike vermittelt, kann hier nicht dargestellt werden (vgl. Bowditch 2011, S. 91ff.).

### **Kritik am Postkolonialismus**

Die postkoloniale Theorie sieht sich generell mit dem Verdacht konfrontiert, sie sei von antisemitischen Motiven gespeist; eine aktuelle Aufsatzsammlung widmet sich ganz dieser Kritik (Gerber 2021). Andreas Harstel stellt dort in einer Untersuchung von Saids *Orientalism* die These auf, dass Feindschaft gegen den Staat Israel nicht nur das zentrale Motiv dieser Schrift darstellt, sondern dass sie die ganze Theorie imprägniert (Harstel 2021). Diese Sichtweise ist umstritten; Micha Brumlik (2022) kommt, wenngleich ohne Bezug auf Edward Said, in seiner Darstellung der postkolonialen Theorie zu dem Ergebnis, dass der Vorwurf des Antisemitismus nicht angemessen ist. Auch in einem Aufsatzband aus dem Jahr 2005 mit dem Titel „Orientalism and the Jews“ (Kalmar/Penslar 2005) findet man zwar Kritik daran, dass Edward Said jüdische Orientalismus-Forscher des frühen 20. Jh. ausblendet (Efron 2005), aber andere, wie Amnon Raz-Krakotzkin

(2005) halten Edward Saids „outstanding analysis“ (Raz-Krakotzkin 2005, S. 164), bei aller Kritik im Einzelnen, für eine unverzichtbare Ausgangsbasis für ein Verständnis der neueren jüdischen Geschichte, v. a. des Zionismus. Es handelt sich hier also um ein hochkontroverses Thema, das im Schulunterricht der Alten Sprachen deswegen kaum einen Ort hat, weil nicht die Position bestimmter Theoretiker zum Gegenstand gemacht werden kann, sondern immer nur die antiken Texte und ihre Bedeutung für die Gegenwart.

Auch wenn, wie hier, der heuristische Impuls der postkolonialen Theorie befürwortet wird, sollte der genannte problematische Aspekt z. B. in der Aus- und Fortbildung der Lateinlehrkräfte nicht ausgeblendet werden: Lehrerinnen und Lehrer, die sich im Unterricht auf die postkoloniale Theorie beziehen (implizit wie explizit), sollten wissen, dass diese Theorie einer prinzipiellen Kritik unterzogen wird. Schließlich sollte aber als Leitlinie gelten, dass es für den Unterricht der Alten Sprachen nicht darum geht, die postkoloniale Theorie als Leitbild zu vermitteln oder deren Haltung zu Israel zu erkunden, sondern Anregungen für einen neuen Blick auf die Antike zu gewinnen, die auch ohne direkten Bezug auf die Gründer der Theorie überzeugend sein müssen.

Gerade was die Haltung der römischen Staatsmacht gegenüber den Juden betrifft, lassen sich Fragen für den Unterricht gewinnen, die dem Lateinunterricht eine Gelegenheit bieten, etwas für die Bildung gegen Antisemitismus zu tun, indem ein vertieftes Verständnis der jüdischen Geschichte erarbeitet wird.<sup>2</sup> Das Gegeneinander von Ausgrenzung und Integration, die Frage nach dem Umgang mit den Menschen, die andere religiöse Vorstellungen vertreten als die Mehrheit, sind Ansatzpunkte und konkrete Anwendungen der in diesem Aufsatz erörterten Begriffe der postkolonialen Theorie.

Mit dem für den Unterricht relevanten Blick auf die konkret vorliegenden Texte ergibt sich aber das Problem, dass der umfangreichste Text eines nicht-jüdischen antiken Autors über das Judentum, der so genannten Judenexkurs des Tacitus (Tac. Hist. 5, 1 – 13), im Schulunterricht kaum zu behandeln ist. Tacitus' Text kann als eine Form der Desinformation gedeutet werden, weil er z. B. die Behauptung aufstellt, dass die Juden einen Esel als Gott verehrten (Tac. Hist. 5,4). Eine dekonstruktive Lektüre kann diese Aussage zwar mit der im gleichen Text berichteten Beobachtung des Pompeius vergleichen, der bestätigte, dass er in dem jüdischen Tempel, den er als erster römischer Feldherr betrat, kein Götterbild (also auch keines eines Esels) gesehen habe (Tac. Hist. 5, 9), oder mit dem Bericht über das Bilderverbot in Tac. Hist. 5, 5, aber das ist eine sehr komplexe Interpretationsleistung. Ferner müssten die Schülerinnen und Schüler herausarbeiten, dass Tacitus keine Quellen nennt und keine jüdischen Stimmen zu Wort kommen lässt (vgl. Feldherr 2009, mit weiterer einschlägiger Literatur). Das ist eine Aufgabe für ein Proseminar, aber nicht für den Schulunterricht.

Nimmt man die Deutung von Tacitus' Text als Desinformation ernst, dann sollte man auch die Erkenntnisse der in den letzten Jahren sehr intensiv betriebenen Forschung zu Fake News und Desinformation beachten, die (aus didaktischer Sicht: leider) erbracht haben, dass in einer konkreten Situation möglicherweise eine vermittelte und in der Folge widerlegte Falschmeldung besser im Gedächtnis bleibt als deren Widerlegung (vgl. z. B. Ecker, Lewandowski et al. 2022). Man muss also mit der Möglichkeit rechnen, dass eine Schülerin oder ein Schüler aus der entsprechenden Unterrichtsstunde entgegen der Absicht der Lehrkraft die Information mitnimmt, dass die Juden Esel als Gottheit verehrten; wer Unterrichtssituationen

kennt, kann sich z. B. leicht junge Menschen vorstellen, die dem Unterrichtsgang nur sporadische Aufmerksamkeit schenken und nur diesen Satz behalten, weil er ihnen so merkwürdig vorkommt oder weil er bestehende Vorurteile zu bestätigen scheint. Da es sich hier um antisemitische Vorurteile handelt, wäre dies wohl ein *fnis malorum* – das größte anzunehmende Übel für eine Lateinstunde in didaktischer und pädagogischer Hinsicht. Aus diesen Erwägungen wird im unterrichtspraktischen Teil dieses Aufsatzes (siehe unten) für einen anderen Zugang plädiert.

### Die Antike

Die Antike ist nicht unmittelbar zugänglich, sondern nur vermittelt über verschiedene Akteure, von denen die altertumswissenschaftliche Forschung diejenige ist, die das komplexeste, am besten begründete und damit zuverlässigste Bild der Antike zu konstruieren vermag (vgl. Bechthold-Hengelhaupt 2012).

Daher sollte es selbstverständlich sein, dass auch die Debatte über Kolonialismus, Diversität und Antike sich an die Standards altertumswissenschaftlicher Forschung hält. Hier ist eine Dialektik zwischen Parteinahme und Objektivität auszuhalten. Parteiische Forschung ist einerseits eine *contradictio in adiecto*, da sie am Beginn schon weiß, was ihr Ergebnis sein wird oder wem es nützen muss. Sie kann die Phänomene nicht unvoreingenommen beobachten, denn sie ist immer dazu verleitet, widerständige, der eigenen Haltung widersprechende Beobachtungen auszublenden. Dies ist keine allgemein anerkannte Position, im Gegenteil dürften sich die meisten Forscher, die sich zum Postkolonialismus bekennen, als aktivistisch verstehen. Edward W. Said sagt über sein Buch *Orientalism* in einem Nachwort ausdrücklich:

„My book is partisan.“ (Said 2019/1978, S. 340). Andererseits ist Forschung notwendig perspektivengebunden. Sie übernimmt Konstruktionen, die als selbstverständlich erscheinen, z. B., wenn unter Altertum nur das europäische verstanden wird.

Die Perspektivengebundenheit der Forschung wird auch dadurch befördert, dass aus Gründen der Überlieferungsgeschichte das gegenwärtige Bild der Antike von den Perspektiven der damals Herrschenden geprägt wird. Wir Heutigen können fast gar nicht auf Texte von Frauen oder Sklaven zugreifen. Wer lateinische Texte von Frauen im Lateinunterricht lesen will, hat nur wenige Texte zur Verfügung. Diese werden im letzten Abschnitt dieses Textes aufgeführt.

Zum Vergleich: Wer heute z. B. die politische Kommunikation der 1920er Jahre erforschen will, hat die freie Wahl, in welchem Maße und in welcher Weise sie oder er die Texte der Opposition beachtet wissen will; die Überlieferung stellt den heute Forschenden Texte aller Parteien und Akteure zur Verfügung. Was Spartacus dachte, können wir hingegen nicht nachlesen, und wir können auch – bis auf geringe Ausnahmen – nicht aus erster Hand erfahren, was die Frauen der verschiedenen sozialen Schichten dachten und schrieben. Daran zeigt sich auch, dass ein historischer Blick auf die Antike nicht nur territoriale und soziale, sondern auch medienhistorische und genderpolitische Aspekte beachten sollte.

Es ist bemerkenswert, dass neuere literarische Texte, in denen die Antike rezipiert wird, gerade diese in der Antike stumm gehaltenen Stimmen zum Sprechen zu bringen suchen, etwa Bernadine Evaristos Versepoulos *The Emperor's Babe* (Evaristo 2001) oder Margaret Atwoods *The Penelopiad* (Atwood 2005). Auch in Robert

Harris' bekannten Imperium-Romanen spielt der Sklave Tiro eine prominente Rolle.

Zentral für die Frage des Kolonialismus ist die Unterscheidung zwischen antiken Kolonisierungen und dem Kolonialismus seit der Frühen Neuzeit. Unter Kolonisierung, Kolonialismus, etc. werden nämlich ganz unterschiedliche Phänomene verstanden. Wenn von „Dekolonisierung der Antike“ die Rede ist, dann bezieht sich der Wortbestandteil „kolonial“ nicht auf Kolonialismus in der Antike selbst, sondern auf die Spätwirkungen der kolonialen Eroberungen und damit auch auf die kolonialen Konstruktionen (oder Vorstellungen von) der Antike. Logisch präziser ist also Dekolonisierung oder „decolonizing classics“ als Befreiung der Antikerezeption von den gedanklichen Prägungen in der Folge des Kolonialen Zeitalters zu verstehen, in dem Sinne, dass die aktuelle Antikerezeption auf ihre kolonialen Erbschaften hin befragt werden soll. Dem liegt die Vorstellung zugrunde, dass der Kolonialismus mindestens ebenso in den Köpfen wie in den materiellen Beziehungen verankert ist.

Mit dem Ursprung des Kolonialismusbegriffs ist die Debatte verbunden, ob es Kolonialismus in der Antike überhaupt gab. Es gibt viele Stimmen, die meinen, eine solche Rückbeziehung führe in die Irre (vgl. z. B. Eder 1999). Nicola Terrenato (2005) vergleicht die beiden Formen der Kolonienbildung, die antike und die neuzeitliche, und kommt zu dem Ergebnis, dass eine Gemeinsamkeit beider darin besteht, dass in der Folge beider Expansionsbestrebungen, antiker wie neuzeitlicher, viele Menschen ihre traditionellen Lebensformen verloren. Ein wesentlicher Unterschied bestehe darin, dass der Kolonialismus seit der frühen Neuzeit eine Unterscheidung und Abwertung von Unterworfenen nach ihrer Hautfarbe oder ethnischen

Herkunft durchführte. Insofern ist es schlüssig, zwischen Kolonienbildung und Kolonialismus zu unterscheiden (Ruthner 2003). Die frühesten Anfänge der Kolonienbildung waren nämlich ohnehin friedlich; frühe Kolonien wurden von den Phöniziern gegründet, aber das waren Handelskolonien (vgl. Dietler 2009; Schulz 2021). Auch die römischen Kolonien waren nicht notwendig Resultate imperialistischer Überwältigung (Galsterer 1997). Das, was heute als Kolonialismus bezeichnet wird, ist eine Form des gewaltförmigen Zugriffs auf andere Kulturen und Völker, die, wie alle Formen gewaltförmiger Aneignung, auf „sendungsideo-logische Rechtfertigungsdoktrinen“ angewiesen ist (Osterhammel 1995, S. 21, zitiert bei Conrad 2012, S.4).

Wie sich die postkoloniale Theorie in der altertumswissenschaftlichen Forschungspraxis weiterentwickelt hat, ist z. B. an einem Aufsatz von Dan-el Padilla Peralta (2018) erkennbar, der als eine der wichtigsten Stimmen der *Post-colonial Classics* anzusehen ist (vgl. auch Weselmann 2021b). Padilla Peralta untersucht in dem genannten Aufsatz anhand von Beispielen aus der lateinischen Literatur, wie die Zirkulation von Waren wie Papyrus, Flüssigkeiten wie Blut und gefangenen Menschen als Motor der kulturellen Entwicklung zu verstehen ist. Er bringt hier Plautus, Cicero, Gallus und Catull zusammen. An diesem Beispiel kann man verstehen, wie Globalgeschichte, römische Literatur und postkoloniale Theorie gewinnbringend verknüpfen lassen: „Republican Rome thus has an important place in the global history of captives as culture brokers.“ (Padilla Peralta 2018, S. 262). An diesem Beispiel erkennt man, dass die Fragestellungen des Postkolonialismus die Forschung und damit die Erkenntnis über die Antike bereichern.

## Das Zeitalter des Kolonialismus und der Eurozentrismus

Das dritte Zeitalter schließlich ist das des Kolonialismus, das man von der Eroberung Amerikas bis zum Hochkolonialismus im 19. Jh. ansetzen kann. Ein Blick auf dieses macht deutlich, wieso es unumgänglich ist, die räumliche Dimension mit hinzuzunehmen. Die Kolonisierungen seit der frühen Neuzeit, die Eroberung und Unterwerfung der Amerikas durch europäische Mächte, haben die Erde neu geordnet. Für Lateinamerika ist der Kolonialismus das bisher nicht überwundene Trauma (vgl. z. B. Quijano 2016).

Nach Sebastian Conrad (2012) ist eines der zentralen Anliegen der postkolonialen Kritik, die Fortdauer kolonialer Herrschaftsverhältnisse über das Ende der Kolonialzeit hinaus zu untersuchen und zu kritisieren. Ferner wird die Kolonisierung der Kultur untersucht, die Verwobenheit kolonialer Motive, z. B. rassistischer Vorurteile in das Denken der Nachkommen von Kolonisatoren und Kolonisierten gleichermaßen. Damit hängt auch die Vorstellung zusammen, die Kolonisierung erbringe zivilisatorische Fortschritte.

Schließlich wird die Trennung von Peripherie und Zentrum, Kolonie und Metropole hinterfragt. Beide Seiten haben sich durch den Prozess der Kolonisierung gleichermaßen verändert.

## Anregungen für den Unterricht

An dieser Stelle müssen aus Platzgründen einige wenige Hinweise genügen.

## Judentum im römischen Reich

Wie oben erläutert, wird hier ein Verzicht auf die Behandlung der einschlägigen Passagen aus den *Historiae* des Tacitus vorgeschlagen.

Gerade unter dem didaktischen Gesichtspunkt, dass es bei dem wichtigen Thema der jüdischen Geschichte darum gehen sollte, auch die Aspekte zu benennen und im Unterricht zu behandeln, an denen ein friedliches Zusammenleben von Juden und Nicht-Juden im Sinne einer akzeptierenden Integration durch die nicht-jüdische Umwelt erkennbar ist, bietet es sich an, Kaiser Konstantins Erlass aus dem Jahr 321 zu lesen, der in einer Unterrichtseinheit beim Landesbildungsserver Baden-Württemberg mit vielen Zusatzmaterialien verfügbar ist. In dieser Einheit ist auch die Tabelle zur römischen Geschichte verlinkt, in der die jüdische Geschichte besonders berücksichtigt wird.<sup>3</sup>

## Literatur von Frauen

Wenige Texte der lateinischen Literatur wurden von Frauen verfasst. Die in diesem Text aufgeführten Argumente legen nahe, diese Texte verstärkt in den Unterricht einzubeziehen:

1. Sobald die Liebeslegie behandelt wird, sollten auch die wenigen Gedichte der Sulpicia gelesen werden (vgl. Tilg 2019).
2. Das Textcorpus der *Passio Perpetuae* enthält Texte mehrerer Autorinnen und Autoren, von denen eine nach *communis opinio* die Märtyrerin Perpetua ist. Eine Behandlung der gesamten *Passio* im Unterricht wird dadurch erschwert, dass manche der in dieser Textsammlung geschilderten Ereignisse äußerst schockierend sind (Die hochschwangere Perpetua wird Raubtieren zum Fraß vorgeworfen). Die eigentlichen Notizen der Perpetua können aber durchaus mit Gewinn im Unterricht behandelt werden (vgl. Bremmer & Formisano 2012).
3. Das *Itinerarium Egeriae* ist ein spätantiker Reisebericht einer christlichen Pilgerin.



4. In den *Vindolanda tablets*, einer Sammlung von Holztafeln, die in dem römischen Kastell Vindolanda (Britannien) gefunden wurden, findet man Briefe, die von Frauen verfasst wurden. Der Brief der Claudia Severa<sup>4</sup> gehört auf jeden Fall in den Schulunterricht, schon allein wegen seiner Sonderstellung als Text einer Frau und als Alltagstext.
5. In den antiken Fluchtafeln (*defixiones tabellae*) dürften auch einzelne Texte enthalten sein, die sich sicher auf weibliche Autorinnen zurückführen lassen.

Für unecht wird hingegen der Brief der Cornelia, der Mutter der Gracchen, gehalten. Für den Griechischunterricht gibt es immerhin die Gedichte der Lyrikerinnen. Auch wenn das eine sprachliche Herausforderung darstellt, sollten die Gedichte der Sappho aus den oben erläuterten Gründen im Griechischunterricht behandelt werden, und sei es auch in einer zweisprachigen Ausgabe.

### **Orientalismus, die Barbaren und das Othering**

Die Frage, ob die antiken Autoren wirklich den Orient abgewertet haben, ist ein lohnender Unterrichtsgegenstand. Die empirisch gut begründete Forderung Mareike Kunters und Ulrich Trautweins (Kunter & Trautwein 2013), Unterricht solle zuvörderst am Ziel der kognitiven Aktivierung ausgerichtet werden, kann angesichts der vielen offenen Fragen so umgesetzt werden, dass die Schülerinnen und Schüler selbst herausfinden, ob sie Spuren der Diskriminierung in den antiken Texten entdecken. Zum Thema Orient bietet sich die Kleopatra-Ode des Horaz an, die auch in Übersetzung vorgelegt werden kann und deren Befragung auch erklären sollte, wieso der Dichter die orientalische Potentatin im letzten

Vers als *non humilis mulier* tituliert (Hor. *carm.* 1,37,32).

Eine ähnlich gelagerte Frage betrifft die Darstellung der Barbaren. Sebastian Conrad (2012, S. 6) stellt als eine der Erkenntnisse der postkolonialen Forschung heraus, dass „unterprivilegierte Schichten im Innern“ wie z. B. Nichtsesshafte ebenso wie die Indigenen Afrikas als „Fremde“ und „Wilde“ bezeichnet wurden.

Der Topos der Fremden und Wilden, die innerhalb und außerhalb der eigenen Kultur ausgegrenzt werden, ist in den Texten der griechischen und römischen Literatur der Antike bei den Barbaren vorgebildet. Allerdings ergibt sich hier ein differenziertes Bild: Manche Verwendungen der Wörter βάρβαρος / *barbarus* bezeichnen einfach Nicht-Griechen bzw. Nicht-Römer, andere haben eine negative Färbung (Isaac 2014). Das macht eine Beschäftigung mit Textstellen, in denen antike Autoren dieses Wort verwenden, gerade anregend, d. h. kognitiv aktivierend.<sup>5</sup>

### **Sklaven**

Wie oben erwähnt, ist es schwer, von Sklaven verfasste Texte zu erhalten; am ehesten wird man in den Inschriftensammlungen fündig.<sup>6</sup> Auch der bereits erwähnte Roman von Margaret Atwood (2005) kann über Referate oder in Zusammenarbeit mit dem Englischunterricht auf das Thema Sklaverei bezogen werden, weil Margaret Atwood die von Telemachos auf Geheiß des Odysseus ermordeten Sklavinnen (δμῳάς; Hom. *Od.* 22,440) in ihrem Text als Chor auftreten lässt und damit ins Zentrum des Textes stellt.

Bei den Texten über Sklaverei ist dekonstruktive Lektüre im oben vorgeschlagenen Sinne anzuraten. Es ist fragwürdig, wenn man Senecas Sklavenbrief (*Ep.* 47) liest, ohne ihn mit den abfälligen Bemerkungen über die *mancipia* zu

kontrastieren, die man z. B. in *De ira* findet (Sen. Dial. 5,34,1; 5,37,2). Diese Textpassagen kann man im Unterricht daraufhin befragen, ob sie nur die Meinung anderer wiedergeben, die über die *pigra mancipia* (Sen. Dial. 5,34,1) schimpfen,<sup>7</sup> oder ob Seneca hier seine eigene Sichtweise präsentiert – immerhin, wenn Seneca hier nur eine falsche Meinung wiedergeben sollte, dann kritisiert er doch nicht die Abwertung von Menschen, sondern nur eine Haltung, die sich der Wut über diese angeblich minderwertigen Sklavinnen und Sklaven hingibt, anstatt sich über den Affekt der Wut zu erheben. Seneca generell eine Haltung zu attestieren, die den Sklaven ihre Menschenwürde zubilligt, ist also nicht schlüssig.

#### Literatur

Eine Fassung dieser Literaturliste, die auch nicht in diesem Aufsatz zitierte Literatur enthält, findet man auf der Homepage des Verfassers: <https://www.hengelhaupt.de/?p=739>

#### Antike Quellentexte

Q. Horatius Crispus (1959): *Carmina* ed. Klingner.  
P. Ovidius Naso (1979): *Ars amatoria*, ed. Mozley/Gould.  
Seneca, L. Annaeus (1977): *L. Annaei Senecae Dialogorum libri duodecim*, ed. Reynolds.  
Tacitus (1911): *Historiae*, ed. Fisher.

#### Andere zitierte Literatur (Sekundärliteratur, Zeitungsartikel, moderne literarische Texte u. a.)

Atwood, Margaret (2005): *The Penelopiad*, Edinburgh.  
Bechthold-Hengelhaupt, Tilman (2012): *Antikerezeption im Internet*, München: Ludwig-Maximilians-Universität. Dissertation. DOI: 10.5282/edoc.15133, online verfügbar unter <https://edoc.ub.uni-muenchen.de/15133/>  
Bowditch, P. L. (2011): *Tibullus and Egypt. Postcolonial Reading of Elegy 1.7.*, in: *Arethusa* 44, 89-112.  
Bremmer, Jan/ Formisano, Marco (Hgg.) (2012): *Perpetua's Passions: Multidisciplinary Approaches to the Passio Perpetuae et Felicitatis*, Oxford.

Brodkorb, Mathias (2021): *Er spräche selbst mit dem Teufel. Warum wollen studentische Minderheiten an den Universitäten den freien wissenschaftlichen Diskurs verhindern?*, in: *FAZ*, 15.04.2021, S. 6.  
Brumlik, Micha (2022): *Postkolonialer Antisemitismus? Achille Mbembe, die palästinensische BDS-Bewegung und andere Aufreger. Bestandsaufnahme einer Diskussion*, Hamburg.  
Conrad, Sebastian (2012): *Kolonialismus und Postkolonialismus. Schlüsselbegriffe der aktuellen Debatte*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)* 62 (44-45/2012), S. 3-9, online verfügbar unter <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/146987/kolonialismus/>  
Dietler, Michael (2009): *Colonial Encounters in Ancient Iberia. Phoenician, Greek, and Indigenous Relations*. Unter Mitarbeit von Carolina López-Ruiz, Chicago.  
Dörpinghaus, Andreas (2020): *Vom beispielhaft Exemplarischen. Skeptische Einsätze einer dekonstruktiven Didaktik*, in: *Pädagogische Rundschau* (6) 2020, S. 641-654, DOI: 10.3726/PR062020.0065  
Ecker, U.K.H., Lewandowsky, S., Cook, J. et al. (2022): *The psychological drivers of misinformation belief and its resistance to correction*, in: *Nature Reviews Psychology*, (1) 2022, S. 14-29, DOI: /10.1038/s44159-021-00006-y  
Eder, Walter (1999): *Kolonisation*, in: Manfred Landfester (Hg.): *Der Neue Pauly (Rezeptions- und Wissenschaftsgeschichte)*, Bd. 6. Stuttgart [u. a.], S. 646-647.  
Efron, John M. (2005): *Orientalism and the Jewish Historical Gaze*, in: Kalmar, Ian Davidson/Penslar, Derek J. (Hgg.): *Orientalism and the Jews (The Tauber Institute Series for the Study of European Jewry)*, Waltham (Mass.), S. 80-93.  
Evaristo, Bernardine (2001): *The Emperor's babe. A novel*, London.  
Galsterer, Hartmut (1997): *Artikel „Coloniae“*, in: Landfester, Manfred (Hg.): *Der Neue Pauly*, Bd. 3, Sp. 76-85, Stuttgart u.a.  
Gerber, Jan (Hg.) (2021): *Die Untiefen des Postkolonialismus (Hallische Jahrbücher # 1)*, Berlin.  
Giordano, Manuela (2019): *Aeschylus' Persians. Empathizing with the Enemy, or Orientalizing Them?*, in: Jonathan Cahana-Blum / Karmen MacKendrick (Hg.): *We and they. Decolonizing Greco-Roman and biblical antiquities*, Aarhus, S. 11-26.

- Harstel, Andreas (2021): Das Gründungsdokument des Postkolonialismus. Edward Saids Orientalism und Israel. In: Jan Gerber (Hg.) (2021): Die Untiefen des Postkolonialismus (Hallische Jahrbücher # 1). Berlin, S. 184-197.
- Isaac, Benjamin (2014): The Barbarian in Greek and Latin Literature, in: Scripta Israelica Classica (33), S. 117-137.
- Kahn, Madeleine (2006): Why are we reading Ovid's handbook on rape? Teaching and learning at a women's college, Boulder.
- Kalmar, Ian Davidson/ Penslar, Derek J. (Hgg.) (2005): Orientalism and the Jews (The Tauber Institute Series for the Study of European Jewry), Waltham (Mass.). DOI: 10.2307/j.ctv1d1qmmz
- Kipf, Stefan (Hg.) (2014): Integration durch Sprache. Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache lernen Latein, (Studienbücher Latein), Bamberg.
- Kunter, Mareike / Trautwein, Ulrich (2013): Psychologie des Unterrichts (Standard Wissen Lehramt), Paderborn.
- Liebsch, Ann-Catherine (2021): Kulturkompetenz(en), in: Jesper, Ulf/ Kipf, Stefan/ Riecke-Baulecke, Thomas (Hgg.): Basiswissen Lehrerbildung, Latein unterrichten, Hannover, S. 177-183.
- Lorenz, Sven (2020): Twittert Daphne: #MeQuoque? „Politisch unkorrekte“ Frauenbilder in der lateinischen Dichtung und politische Bildung im Lateinunterricht, in: Kussl, Rolf (Hg.): Politische Bildung im altsprachlichen Unterricht (Dialog Schule-Wissenschaft Klassische Sprachen und Literaturen, Band 54), Sankt Ottilien, S. 79-105.
- MacDonald, Carolyn / Padilla Peralta, Dan-el; Loar, Matthew (Hg.) (2018): Rome, empire of plunder. The dynamics of cultural appropriation, Cambridge [u.a.].
- Möller, Melanie (Hg.) (2021): Gegen/ Gewalt/ Schreiben. De-Konstruktionen von Geschlechts- und Rollenbildern in der Ovid-Rezeption, Philologus. Supplemente Philologus 13), Berlin/ Boston, DOI: 10.1515/9783110703221.
- Müller, Stefan (2021): Antisemitismusprävention als Bildungserfahrung: Wenn Wissen und Reflexion vor Ressentiments schützen sollen, in: Grimm, Marc / Müller, Stefan (Hgg.): Bildung gegen Antisemitismus. Spannungsfelder der Aufklärung, Frankfurt am Main, S. 214-231.
- Ost, Katharina (2021): Zur Darstellung von Sklaverei in grundständigen Lehrwerken des Lateinunterrichts, in: Polleichtner, Wolfgang (Hg.): Quid novi? Fragen an die altsprachliche Fachdidaktik, (Didaskalika, Band 6), Speyer, S. 49-88.
- Osterhammel, Jürgen (1995): Kolonialismus. Geschichte, Formen, Folgen, München.
- Padilla Peralta, Dan-el (2018): Circulation's Thousand Connectivities, in: MacDonald, Carolyn / Padilla Peralta, Dan-el / Loar, Matthew (Hg.): Rome, empire of plunder. The dynamics of cultural appropriation, Cambridge [u.a.], S. 261-270.
- Polleichtner, Wolfgang (2021): Sprachen der „toten ältesten weißen Männer Europas“ oder „neutrales Vergleichsmedium, das niemandes Muttersprache ist“? Schlaglichter auf aktuelle Debatten um die Alten Sprachen im Unterricht, in: ebd. (Hg.): Quid novi? Fragen an die altsprachliche Fachdidaktik. (Didaskalika, Band 6), Speyer, S. 89-123.
- Quijano Obregón, Aníbal E. / Kastner, Jens / Waibel, Tom (2016): Kolonialität der Macht, Eurozentrismus und Lateinamerika, (Es kommt darauf an, Band 17), Wien / Berlin.
- Rabeneck, Volker (2011): „Totidem hostes esse quot servos“? Die Behandlung von Sklaven in Rom, in: Der Altsprachliche Unterricht 54 (4+5), 48-61.
- Ram-Prasad, Krishnan (2019): Reclaiming the Ancient World. Towards a Decolonized Classics, hg. v. eidolon, online verfügbar unter <https://eidolon.pub/reclaiming-the-ancient-world-c481fc19c0e3>
- Raz-Krakotzkin, Amnon (2005): The Zionist Return to the West and the Mizrahi Jewish Perspective, in: Kalmar, Ian Davidson / Penslar, Derek J. (Hgg.): Orientalism and the Jews (The Tauber Institute Series for the Study of European Jewry), Waltham (Mass.), S. 162-181.
- Rausch, Sven / Wesselmann, Katharina (2020): Sexuelle Gewalt in Ovids Metamorphosen. Ein Schulversuch, in: Latein Forum 101/102, S. 1-56, online verfügbar unter <https://www.latein-forum.tsn.at/downloads>
- Rauscher, Hans (2022): Anekdoten von der Krise. Was Putin zu Macron aus vier Meter Entfernung sagte, in: Der Standard, 11. 2. 2022, Online verfügbar unter <https://www.derstandard.de/story/2000133308237/anekdoten-von-der-krise>
- Rebenich, Stefan (2020): Weiße Gelehrte unerwünscht. Was kann es heißen, die Wissenschaften vom Altertum zu „dekolonisieren“? In den Vereinigten Staaten wird unter dieser Losung ein umgekehrter Rassismus propagiert, der die

- internationale wissenschaftliche Gemeinschaft gefährdet, in: FAZ, 26.11.2020, S. 14.
- Ruthner, Clemens (2003): K.U.K.-Kolonialismus‘ als Befund, Befindlichkeit und Metapher. Versuch einer weiteren Klärung, in: Kakanien Revisited, 29. 1. 2003, online verfügbar unter <https://www.kakanien-revisited.at/beitr/theorie/CRuthner3.pdf>
- Said, Edward W. (1978/2003): Orientalism (Penguin Classics), London et al.
- Schauer, Markus (2020): Altsprachlicher Unterricht und Interkulturalität: vom Modell zum Diskurs, in: Der Altsprachliche Unterricht 63 (1), 49-51.
- Schierl, Petra (2021): Konstruktionen von Männlichkeit in der römischen Literatur. Ein Überblick über die altertumswissenschaftliche Forschung, in: Gymnasium 128 (5), 397-413.
- Schloemann, Johan (2021): Weiße Antike. Sollen US-Universitäten auf alte Sprachen verzichten, weil diese Rassismus transportieren?, in: SZ, 22.04.2021, S. 9. Online verfügbar unter <https://www.sueddeutsche.de/1.5271964>
- Schmitt, Axel (2015): Der gerechte Kampf gegen Barbaren. Zur griechischen Theorie des πόλεμος φύσει δίκαιος, in: Der Altsprachliche Unterricht 58 (2+3), 14-27.
- Schulz, Raimund (2021): „Kolonisierung“ ohne Waffengewalt – Seerouten und Handelsstützpunkte, in: DAMALS 53 (4), S. 30-34.
- Seneca, L. Annaeus (2007): De ira. Lateinisch/deutsch = Über die Wut. Hg. v. Julia Wildberger. Stuttgart.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (1988): Can the subaltern speak?, in: Nelson, Cary / Grossberg, Lawrence (Hg.): Marxism and the Interpretation of Culture, Chicago, S. 271-313.
- Terrenato, Nicola (2005): The deceptive archetype. Roman colonialism in Italy and postcolonial thought, in: Hurst, Henry R. / Owen, Sara (Hg.): Ancient colonizations. analogy, similarity and difference, London, S. 59-72.
- Thiel, Thomas (2021): Der Fluch der Antike. Hat der Westen den Imperialismus von Platon geerbt? Warum die Debatte über koloniale Schuld die Altertumswissenschaft spaltet, in: FAZ, 19.03.2021, S. 11.
- Tilg, Stefan (2019): Die Elegikerin Sulpicia: Von der geschriebenen zur schreibenden puella, in: Zimmermann, Bernhard (Hg.): Salemer Sommerakademie: Die Augusteer – Homer (Paradeigmata 51), Freiburg i.Br., S. 53-78.
- Vindolanda Tablets Online (Oxford University): <http://vindolanda.csad.ox.ac.uk/>
- Walter, Uwe (2021): Die Züge der Heloten. Klassenkampf in den klassischen Studien, in: FAZ, 08.12.2021 (286), N3.
- Watson, Lindsay C. (2007): The Bogus Teacher and his Relevance for Ovid’s Ars Amatoria, in: RhM150 (3/4), 337-374. Online verfügbar unter <http://www.rhm.uni-koeln.de/150/Watson.pdf>
- Weidner, Walter (Hg.) (1985): Sklaverei in der griechischen Antike. Quellentexte griechischer Autoren ausgewählt und bearbeitet von Walter Weidner, Leipzig, Online verfügbar unter [https://asset.klett.de/assets/2674e896/gr\\_lek3.pdf](https://asset.klett.de/assets/2674e896/gr_lek3.pdf)
- Wendt, Daniel (2021): Weiße Reformer erwünscht. Warum ist es nötig, die Wissenschaften vom Altertum zu „dekolonisieren“? Eine Antwort auf Stefan Rebenich, in: FAZ, 12.04.2021, S. 13.
- Wesselmann, Katharina (2019): Metamorphosen der sexuellen Gewalt, in: Zeit Online, 10. 09. 2019. Online verfügbar unter <https://www.zeit.de/kultur/2019-09/lateinunterricht-sexuelle-gewalt-antike-texte-metoo-10nach8>
- Wesselmann, Katharina (2020): Antike Ideale – verschenkte Potentiale? Sperrige Inhalte des Altsprachenunterrichts nach #metoo, in: Cursor 16, S. 34-42, online verfügbar unter [http://www.amici-online.eu/Cursor\\_16.pdf](http://www.amici-online.eu/Cursor_16.pdf)
- Wesselmann, Katharina (2021a): Die abgetrennte Zunge. Sex und Macht in der Antike neu lesen, Darmstadt.
- Wesselmann, Katharina (2021b): Cancel Classics? — Was die Dekolonisierungsdebatte mit uns zu tun hat, in: Scrinium/Mitteilungen der Landesverbände Rheinland-Pfalz und Saarland im Deutschen Altphilologenverband (2) 2021, S. 4-19, online verfügbar unter <https://dav-rlp.de/scrinium/scrinium-archiv1/219-2021-2>
- Wieber, Anja (2007): liberi sunt – immo servi sunt. Vom Leben der Sklavenkinder, in: Der Altsprachliche Unterricht 50 (1), 67-70.
- Wiedemann, Felix (2021): Orientalismus (Version 2), in: Dokupedia-Zeitgeschichte, DOI: 10.14765/zzf.dok-2185, online verfügbar unter [https://docupedia.de/zg/Wiedemann\\_orientalismus\\_v2\\_de\\_2021](https://docupedia.de/zg/Wiedemann_orientalismus_v2_de_2021)
- Wildberger, Julia (1998): Ovids Schule der „elegischen“ Liebe. Erotodidaxe und Psychagogie in der „Ars amatoria“. Teilw. zugl.: Würzburg, Univ., Diss., 1997. (Studien zur klassischen Philologie, Bd. 112), Frankfurt am Main et al.

Zuckerberg, Donna (2018): *Not All Dead White Men. Classics and Misogyny in the Digital Age*, Cambridge.

#### Anmerkungen:

- 1) Für die Zeitungsartikel zum Thema Postkolonialismus und Antikrezeption vgl. Brodkorb 2021; Rebenich 2020; Schloemann 2021; Thiel 2021; Walter 2021; Wendt 2021, Wesselmann 2019.
- 2) Antisemitismuskritische Bildungsarbeit kann jedoch nie alleine auf die Vermittlung von Wissen, z. B. historischem Wissen, setzen, sondern sie kann erfolgreich nur sein, wenn sie auch eine affektive und selbstreflexive Komponente umfasst, die darauf abzielt, bestehende Vorannahmen selbstkritisch zu hinterfragen (Müller 2021). Daher empfehlen sich hier fächerverbindende Projekte. Sehr bedauerlich wäre es, wenn Lehrkräfte das Thema Antisemitismus aus dem Unterricht aussparen, weil es so schwierig erscheint.
- 3) Kaiser Konstantins Erlass aus dem Jahr 321 und das jüdische Leben im römischen Reich. Ein Beitrag zur Feier „1700 Jahre Jüdisches Leben in Deutschland“. Online: <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/latein/antike-kultur/juedisches-leben-im-roemischen-reich>  
Diese Unterrichtseinheit wurde vom Verfasser dieses Artikels erstellt.

- 4) Vindolanda tablets 291: <http://vindolanda.csad.ox.ac.uk/>. Auf der Hauptseite muss im Feld „Search database“ die Nummer der Tafel (hier 291) eingegeben werden. Die vollständige URL ist so lang, dass sie sich in diesem Aufsatz nicht wiedergeben lässt.
- 5) Hierzu gibt es als Beispiel ein Arbeitsblatt auf der Internetseite des Autors ([www.hengelhaupt.de/?p=739](http://www.hengelhaupt.de/?p=739)), mit dem Schülerinnen und Schüler die Verwendung des Wortes *barbarus* an einem Cicero-Text üben können; ein Link zu einem Video zum Thema „Barbaren in der Antike“ ist dort integriert.
- 6) Vgl. auch die Unterrichtsvorschläge bei Weidner 1985 und Wieber 2007 sowie Rabeneck 2011 und für die Darstellung von Sklavinnen und Sklaven in Schulbüchern Ost 2021.
- 7) Von Julia Wildberger wird „*pigra mancipia*“ (Sen. Dial. 5,34,1) als „träges Sklavenpack“ (Seneca 2007, S. 255) übersetzt; „*pro illo iratus extremo mancipio*“ (Seneca Dial. 5,37,2) als „wütend auf dieses minderwertige Stück Sklave“ (Seneca 2007, S. 261). Die Äußerungen Senecas zu den *mancipia* findet man leicht über die Suchfunktion der PHI Latin Texts (<https://latin.packhum.org/search>), so dass auch die Schülerinnen und Schüler hier auf die Suche gehen können.

Alle Internetadressen wurden zuletzt am 13.11.2022 geprüft.

TILMAN BECHTHOLD-HENGELHAUPT



**Odysseus-Verlag**  
CH-5023 Biberstein  
[www.odysseus-verlag.ch](http://www.odysseus-verlag.ch)

**Bonbons** (sugarless)  
mit 15 latein. Sprichwörtern  
(Übersetzungen auf Rückseite)

**500 Stück € 55 portofrei**  
Versand in Deutschland,  
deutsches Konto