

Aufsätze

Lesen und Schreiben in der Antike – zum didaktischen Umgang mit ‚schulischen‘ Papyri und Handschriften im altsprachlichen Unterricht*

Handschriften und der Umgang mit diesen sowie das korrekte Lesen einer wissenschaftlichen Textedition gehören zum festen Bestandteil der klassischen Philologie – doch in den altsprachlichen Schulunterricht (im Folgenden AU) sind Handschriften kaum integriert; didaktische Beiträge zum Einsatz von Handschriften liegen nur wenige vor.¹

Der folgende Text stellt daher einen Versuch dar, Möglichkeiten des didaktisch sinnvollen und kompetenzorientierten Einsatzes von Handschriften aufzuzeigen. Als Grundlage sollen dabei vor allem Papyri, aber auch Codices aus ‚schulischem‘ Kontext dienen; das heißt: Handschriften, mit denen entweder ‚gelernt‘ wird oder aber die für nicht geübte Rezipientinnen und Rezipienten in irgendeiner Form aufbereitet sind.

Das antike Schulwesen in seiner Struktur, die Zeugnisse dazu sowie ‚didaktische‘ Handschriften sind wissenschaftlich gut erschlossen.²

Im Rahmen der überblicksartigen und keinesfalls als erschöpfend anzusehenden Darstellung sollen vier Leifragen adressiert werden:

1. Wann lassen sich Handschriften aus unterrichtlichem Kontext sinnvoll im AU einsetzen? Hier genügt eine knappe Einsicht in die Rahmenlehrpläne.
2. Warum lohnt sich der Einsatz von Handschriften mit Blick auf die Kompetenzorientierung?
3. Welche Handschriften lassen sich überhaupt einsetzen?

4. Wie sieht ein didaktisches und kompetenzorientiertes Aufgaben- und Stundenarrangement aus?

Ich arbeite diese Punkte im Folgenden ab, wobei sich Punkt 4 immer an die Besprechungen einzelner Handschriften (Punkt 3) anschließt.

Legitimation

Bei einem Blick in die Rahmenlehrpläne ergeben sich für das Fach Latein keine Schwierigkeiten zur Einbindung von Handschriften in den Unterricht: Für die Unterstufen lassen sich in diversen Rahmenlehrplänen Verweise auf die Themen ‚Bildung in der Antike‘ und ‚Beschreibstoffe und Schreibwerkzeuge‘ finden.³ Grundsätzlich lässt sich das Thema aber auch mit dem Komplex um das ‚Alltagsleben‘⁴ verbinden. Kurzum: Die Thematisierung des antiken Schulwesens ist hinsichtlich der Vorgaben für den Lateinunterricht unproblematisch. Für den Griechischunterricht ist die curriculare Vernetzung schon schwieriger: So lässt sich die Behandlung des antiken Schulwesens beispielsweise im Rahmenlehrplan Berlin nur an das breite Themenfeld ‚antike Lebenswelt‘⁵ anbinden; explizite Verweise auf das Schulwesen gibt es nicht. Doch gerade das antike Schulwesen bietet aufgrund des Themas eine ‚spürbare‘ Nähe zur Lebenswelt heutiger Schüler und Schülerinnen. Durch die Konfrontation mit Produkten aus schulischem Kontext sowie den Abgleich mit ihrer heutigen Situation

und der Diskussion von verschiedenen in den Handschriften fassbaren Lerninhalten lässt sich ein Lebensweltbezug herstellen, der vielleicht Schüler und Schülerinnen in besonderer Weise anzusprechen vermag.

Kompetenzorientierung

Fragt man nach dem Zweck des Einsatzes von Handschriften, ist es wichtig, die vier Basiskompetenzen des AU in den Blick zu nehmen. Diese sind (mit leichten Abweichungen in den einzelnen Bundesländern): Sprachkompetenz, Textkompetenz, Kulturkompetenz (verbunden mit Literaturkompetenz) und interkulturelle Kompetenz. Dass alle Basiskompetenzen durch den Einsatz von Handschriften adressiert und in besonderer Weise trainiert werden können, soll im Folgenden immer wieder aufgezeigt werden.

Dabei gilt grob: Handschriften ermöglichen die Reflexion über Sprache (und Modi des Spracherwerbs) und sind als Übungen einsetzbar und fördern somit die Sprachkompetenz. Sie ermöglichen es, Texte im Aufbau zu verstehen sowie Strategien im Umgang mit Texten einzuüben; dies adressiert die Textkompetenz. Über die Verbindung zum antiken Schulwesen wird die Kulturkompetenz angesprochen, eine Reflexion über das antike Schulwesen ermöglicht einen existentiellen Transfer und leistet einen Beitrag zur interkulturellen Kompetenz. Denn die „Beschäftigung mit der antiken Schule“, so Beate Hoffmann, ist „gleichermaßen Kontrast und Identifikation“.⁶

Was und wie lesen?

Was lässt sich – und diese Frage ist ganz wörtlich zu verstehen – überhaupt lesen? Bei der Frage danach, welche Handschriften sich für den Einsatz im AU eignen, sind vor allem drei Kriterien zu berücksichtigen. Erstens ist

eine absolute Bedingung, dass die Handschrift (auch für die Lehrkraft) lesbar sein muss. Es ist wenig hilfreich, kaum lesbare Handschriften zu präsentieren und die Schüler und Schülerinnen dann ‚raten‘ zu lassen, was dort stehen könnte.⁷ Die Lernenden müssen eine echte Chance haben, ohne viel Anleitung mit dem Text der Handschrift arbeiten zu können. Zweitens muss der Text als solcher inhaltlich ‚fassbar‘ sein; das heißt, es muss sich um einen Inhalt handeln, den die Schüler und Schülerinnen begreifen und verstehen können. Im besten Fall sollte der Text aus einem bekannten Bereich stammen und thematisch nicht zu voraussetzungsreich sein. Damit sind poetische Texte, die sich nur schwer inhaltlich fassen lassen und auch nur in der Oberstufe inhaltlich Anknüpfungsmöglichkeiten bieten, disqualifiziert.

Der Inhalt sollte, und dies ist der dritte wichtige Punkt, in irgendeiner Weise bedeutungsvoll (auch für Kompetenzorientierung) sein. Die Schüler und Schülerinnen müssen von dem Text und der Arbeit mit diesem hinsichtlich ihrer eigenen Fertigkeiten profitieren und im angeleiteten Umgang mit dem Text einen Lernzuwachs erfahren. Bei all diesen Anforderungen liegt es in der Natur der Sache, dass sich kaum Handschriften finden lassen, welche die oben skizzierten Kriterien erfüllen; es gibt sie dennoch, wenngleich in geringer Zahl. Die folgende Übersicht stellt eine Auswahl unterschiedlicher Provenienzen vor.

Antike Schulbücher in der modernen Schule

Handschriften, die mit schulischem oder zumindest didaktischem Kontext in Verbindung zu bringen sind, liegen in großer Anzahl vor⁸ und weisen eine große zeitliche und thematische Breite auf. Vor allem zwei ‚Schulbücher‘ sind besonders gut erhalten: Das Anfängerbuch oder *Livre d'écolier*,⁹ ein gut erhaltener Papyrus¹⁰

und der sog. *Papyrus Bouriant*,¹¹ der ähnlich wie der *Livre d'écolier* aufgebaut ist. In diesen beiden Papyri finden sich auch für die oben beschriebenen Zwecke brauchbare Stellen; ich greife zwei heraus: Mein erstes Beispiel stammt aus dem *Papyrus Bouriant*. Die Bilder der Handschriften finden sich online¹² und sind hochauflösend, so dass ein Einsatz im Unterricht unproblematisch ist.

Der Papyrus Sorbonne inv. 826 (feuillet 1, *recto*) zeigt eine Liste von Wörtern in Minuskelschrift, die alle mit dem jeweils nächsten Buchstaben des Alphabets beginnen; sehr gut lesbar sind die ersten Wörter der linken Spalte: αἴξ, βούς, γύψ, δρυς. Hier ließe sich erstens die Erkenntnis gewinnen, dass das Alphabet mit Hilfe von Wörtern aus der Lebenswelt der antiken Lernenden erschlossen wurde. In gleicher Weise wird auch heute noch verfahren: Kinderbücher, die bei der Alphabetisierung unterstützen, präsentieren die Buchstaben nicht dekontextualisiert, sondern immer verknüpft mit Alltagsgegenständen des Kindes (meist begleitet durch Abbildungen). Auffällig sind in der Liste die vielen Begriffe aus dem Bereich Natur und Tiere (die Buchstaben ζ und η sind natürlich den wichtigsten Gottheiten vorbehalten: Ζεύς und Ἥρα).

Welches Stundensetting eignet sich nun? Grundsätzlich halte ich zwei für besonders geeignet: Entweder ließe sich der Papyrus in der Phase der Alphabetisierung vorstellen (Anfangsunterricht) oder bei der Einführung ins und der Arbeit mit dem Wörterbuch (Übergang zur Lektürepraxis). Im ersten Setting dient er dann als kontextualisierte Lese- und Schreibübung; die Wörter werden vorgelesen und das Alphabet ebenso gelernt, wie es die antike Schule intendierte (eine Umschrift der Wörter ist als weitere Übung möglich). Im

zweiten Setting kann die Handschrift als Übung im Umgang mit dem Wörterbuch eingesetzt werden, da die Begriffe nachgeschlagen und erklärt werden können.

Mit Blick auf die kulturelle Kompetenz lassen sich anhand des Materials Vermutungen hinsichtlich folgender Fragen anstellen: Warum gerade Tiere als Gegenstand der Liste? Warum ganze Wörter und nicht einfache Buchstaben lernen lassen? Als Kontrast könnte man etwa eine Konkordanz der griechischen und lateinischen Alphabete zeigen,¹³ die ohne Kontext dargeboten werden; diese lassen sich sicherlich aufgrund der fehlenden Verknüpfungsmöglichkeit weniger schnell nachhaltig lernen.

Insgesamt zeigt sich: Die Behandlung der Handschrift ermöglicht die Adressierung der Sprachkompetenz (Lesen üben) und neben der Kulturkompetenz auch den interkulturellen Transfer (lernen wir heute noch so die Buchstaben des Alphabets?). Auch kann eine Methode (Nachschlagen im Wörterbuch) an einem konkreten Gegenstand geübt werden.

Mein zweites Beispiel behandelt die *scriptio continua* und nimmt den *Livre d'écolier* zum Ausgangspunkt. Texte stellen seit der Antike besondere Anforderung an die Leserschaft: Sie müssen zunächst erschlossen werden. Hierfür bieten moderne Texte (vor allem aus didaktischem Kontext) vielfache Hilfen zur Texterschließung an. Wie Beate Hoffmann betont:

„Der Leser von heute kann aus der antiken Praxis für seinen Umgang mit modern aufbereiteten Texten lernen, dass ihm viele Zusatzinformationen durch die drucktechnische Aufbereitung gegeben werden. Durch Worttrennung, Zeichensetzung, Groß- und Kleinschreibung erhält er nicht zu unterschätzende Erleichterungen beim Dekodieren. Für die unterschiedlichen Elemente der Textaufbereitung muss der heutige Leser aber erst sensibilisiert werden.“¹⁴

Wie kann diese ‚Sensibilisierung‘ gelingen? Im *Livre d'écolier* finden sich Stellen, in denen die *scriptio continua* durch Doppelpunkte unterbrochen ist.¹⁵ Diese Stellen lassen sich nicht nur gut lesen, sondern gleichzeitig als Lesehilfe für Anfänger verstehen. Dass die *scriptio continua* auch eine Herausforderung für antike Lernende darstellt, wird dadurch evident. So lassen sich in einem Transferschritt die Bedürfnisse der antiken ‚Schülerschaft‘, was die Textrezeption angeht, mit den modernen Bedürfnissen und den unterschiedlichen Techniken zur Texterschließung abgleichen.

Für eine entsprechende Methode für lateinische Texte ließe sich der Vat. Lat. 3867, Vergilius Romanus, fol. 34 (5. Jhd.) anführen, der die Stelle *Georgica* II, 216–221 enthält¹⁶ und bei dem die einzelnen Wörter durch kleine Hochpunkte unterbrochen sind. Der Text ist dadurch leicht lesbar. Ebenfalls eignet sich eine Handschrift aus der Herzog August Bibliothek Wolfenbüttel (Cod. Guelf. 620 Helmst., fol. 1r¹⁷), die zahlreiche Gliederungselemente wie rubrizierte Anfangsbuchstaben und Worttrennungspunkte aufweist. Diese Elemente kann man mit den Lernenden entdecken und deren Funktion dann gemeinsam bestimmen.

Durch die Auseinandersetzung mit solchen ‚textentlastenden‘ Strategien antiker Handschriften ließe sich die Aufmerksamkeit bei der Textrezeption erhöhen und am Gegenstand einüben, beim Umgang mit Texten genauer auf solche (naturgemäß sich von denen in den antiken Handschriften unterscheidende) Elemente zu achten und diese für sich nutzbar zu machen. Damit wird in hohem Maße, neben der Sprachkompetenz (Text wird gelesen) und der Kulturkompetenz (System Schule als bereits ‚didaktisiert‘ mit Blick auf die Textdarbietung begreifen), vor allem die Methodenkompetenz

adressiert: Denn Schüler und Schülerinnen nehmen dann vielleicht andere Formen der Textentlastung genauer wahr.

Listen nutzen

Einen besonderen Typus von Handschriften stellen zweisprachige Listen dar. Es liegen solche Listen in einfacher Form der Wortübersetzung vor. Beispielsweise der P. Colt 1 (6. Jhd.), der einige Wörter aus *Aeneis* IV 364–370 ins Griechische übersetzt. „Wahrscheinlich handelt es sich um die Arbeit eines griechischen Schülers, der schwierige Wörter aus dem lateinischen Text herausgeschrieben hat und sie ins Griechische übersetzt hat“, hält Beate Hoffmann fest.¹⁸ Doch mit solchen Vokabellisten lässt sich nicht viel anstellen, außer diese auf Fehler hin zu untersuchen, wie Hoffmann an einer Stelle vorschlägt.¹⁹

Gewinnbringender scheinen mir Listen, die einzelne Wörter in Lautumschrift enthalten. Diese Wortregister dienen vor allem dazu, durch die Umschrift wichtige Begriffe für Nicht-Muttersprachler zugänglich, das heißt: aussprechbar zu machen. Eine für den Unterricht nutzbare Liste findet sich etwa auf dem Papyrus P. Strasb. inv. G 1173, der etwa ins 3. oder 4. Jahrhundert n. Chr. datiert werden kann.²⁰ In der Handschrift finden sich Wörter aus dem militärischen Kontext (hier nur ein Auszug des Anfangs):

[περ]ι στρ[ατιωτων]	δη μι[λιτι]βους
[στ]ρατι[α]	μιλ[ιτι]α
παρε[μβολη]	καστρα
ταφρ[ος]	φοσσα
ηγεμ[ων]	δουξ
αυτοκ[ρ]ατωρ	ιμπερατωρ
χιλιαρχος	τριβουνους μελιτουμ
στρατοπεδαρχης	φρενεκτους
	κα[στ]ρωρου[μ]
πρωροστατης	πρινκιψ

Neben den Fehlern – φρενεκτους müsste eigentlich πρεφεκτους (*praefectus*) sein²¹ – ist vor allem die Technik des Umschreibens spannend:

So gelingt es, Texte und Begriffe, die in einem anderen Alphabet geschrieben sind, zunächst zugänglich zu machen und so schnell zu lernen bzw. einfach, vor allem phonetisch, zu reproduzieren. Dies ist besonders beim Militär wichtig, um Befehle zu verstehen und sich orientieren zu können. Daraus lässt sich zusammen im Unterricht ableiten, dass es vielen ‚Lernenden‘ nur darauf ankam, basale mündliche Sprachkompetenz zu haben; oft konnte man nicht einmal das Alphabet.²² Das Primat der mündlichen Konversation belegen auch Listen mit Übersichten für die wichtigsten ‚Konversationselemente‘.²³ Dies ist auch heute oft der Fall, wenn es darum geht, sich schnell die wichtigsten Wendungen oder Begriffe in einer Fremdsprache für den Urlaub zu notieren (vor allem die Phonetik ist dabei wichtig; die Orthographie spielt eine untergeordnete Rolle).

Solch eine tiefere Auseinandersetzung mit Handschriften und der Frage, welche Informationen sie bieten, können sinnvoll ein sprachliches Training (Leseübungen der Handschrift) ergänzen oder bieten zudem (natürlich einen verengten) Einblick in die Bedingungen und Absichten des Lernens von Sprache in der Antike. Darüber hinaus sind solche Listen auch unterhaltsam und schaffen Abwechslung.

Ferner kann die in der Handschrift präsentierte Technik auch von den Schülern und Schülerinnen – in Orientierung an der Handschrift – selbst angewendet werden: Sie können nach der Alphabetisierungsphase einfach ‚deutsche‘ Begriffe in griechischer Umschrift schreiben, um Übung im Umgang mit den Buchstaben zu erhalten.²⁴ In einem Transfer lassen sich dann Vor- und Nachteile dieser Technik diskutieren und vor der antiken Folie reflektieren. Damit bekommt auch diese Form der ‚Schreibübung‘ eine historische Kontextualisierung.

Bitte zum Diktat!

Ein wohl über die Jahrtausende hinweg gültiges didaktisches Arrangement stellt das Diktat dar. So finden sich auch aus der Spätantike Handschriften, die offensichtlich Texte von Schülerinnen und Schülern enthalten, die ihnen diktiert wurden. So einen Fall haben wir bei P. Heid. Inv. G. 321d aus dem 7. Jhd. n. Chr. Der Text der Handschrift liest sich wie folgt (Minuskeln ohne diakritische Zeichen, Zeilensprünge in der Darstellung unten durch // markiert): ο υιος των ειπιον πα // τερα φονευσας και τους // νομους ποβηθης εφϋ // γεν ης ειραν γε δι // αδονν ορεον παστερχομε // νος ετωκειτο υπο του // λεοντα. Hier ließen sich gleich mehrere Modi der Arbeit mit dem Text denken. Zum einen, naheliegend, kann eine Korrektur²⁵ des Griechischen eingefordert werden.²⁶ Selbst Schüler und Schülerinnen in den Anfängerklassen müssten ο υιος als Fehler identifizieren können. So kann die Sprachkompetenz adressiert werden. Aber damit ist nicht viel gewonnen. Viel spannender wäre es, den korrigierten Text zur Verfügung zu stellen und Hypothesen bilden zu lassen, warum es zu diesen Fehlern gekommen ist. Dabei lässt sich Spannendes feststellen: Unter anderem kann für das Problem der verschiedenen ο-Laute im Griechischen nachhaltig sensibilisiert werden: υίος wurde als υιος ‚gehört‘ oder schlichtweg falsch geschrieben. Ebenso das anschließende των (lies: τόν). Verschreibungen, die auf Missverständnisse hinsichtlich der Quantitäten zurückgehen, sind häufig in Handschriften zu finden.

Auch lässt sich hier gut, wie Funke ebenfalls fordert,²⁷ der Sprachwandel thematisieren. Wie lässt sich der Ausschnitt ης ειραν γε (lies: εις ερημίαν και) erklären? Bereits ab dem Jahr 500 n. Chr. – wahrscheinlich schon viel früher – ähnelt die Aussprache des Griechischen stark dem Neugriechischen,²⁸ der Itazismus entwickelt

sich: η und ει werden beide wie ι ausgesprochen. Daher hört sich η und ει gleich an. Der Schreiber hat die falsche Entscheidung bei der Wahl des Buchstabens getroffen. Der Diphthong αι wird hingegen wie e ausgesprochen;²⁹ so wird das γε für καί erklärbar, da beide Schreibweisen sich ähnlich ‚anhören‘. Auch solche Verlesungen, die durch den Itazismus begründet sind, finden sich sehr häufig in Handschriften.

Dieses Setting ermöglicht eine intensive Auseinandersetzung mit dem Sprachwandel und den Bedingungen sowie Fehlerquellen beim Schreiben von ‚gehörtem‘ Griechisch und leistet damit einen Beitrag zur Sprachgeschichte; zeitgleich werden die Schüler und Schülerinnen aufmerksam gemacht auf Fehler, die ihnen im Unterricht auch noch häufiger passieren könnten (Sprachkompetenz wird gefördert). Dieses Diktat bietet also viel mehr als nur die Einladung zur Korrektur.

Ausblick

Wie an den Beispielen gezeigt, lassen sich Handschriften im kompetenzorientierten AU sinnvoll einsetzen und bieten vielfach Möglichkeiten zur historischen Kontextualisierung, aber auch zur Schaffung von Abwechslung. Aus den oben angestellten Überlegungen zum Einsatz von Handschriften lassen sich noch weitere Konsequenzen für andere Formate ableiten, die ich in einem Ausblick skizzieren möchte. Erstens ließen sich Übungen besser kontextualisieren und so die Arbeit der Editionsphilologie sichtbar machen: Man könnte (natürlich nur vereinzelt) im Zuge der Grammatikübungen nicht mehr bloße Lücken füllen lassen (um Endungen beispielsweise abzufragen), sondern an fiktiven Fällen durch Papyri mit Löchern³⁰ nachvollziehen lassen, dass die Editionsphilologie genau so arbeitet: Unvollständige Wörter

in Handschriften werden auf Grundlage der Kenntnisse in Grammatik, Morphologie und Semantik ergänzt (Emendation). Oder aber, es werden Handschriften mit Grammatikübungen präsentiert.³¹ Neben der Tatsache, dass durch den Rückgriff auf Handschriften der Unterricht vielleicht etwas ‚realitäts- oder alltagsnaher‘³² gestaltet werden kann, ist vor allem der (natürlich nur oberflächliche) Einblick in ein ganzes Berufsfeld als Gewinn anzusehen. Dies setzt jedoch eine gewisse Vertrautheit mit den Handschriften voraus, weshalb es sich lohnt, diese in jeder Klassenstufe vereinzelt einzusetzen.

Zweitens leistet der didaktisch reflektierte Einsatz von Handschriften im AU der Sekundarstufe I auch eine gewisse Propädeutik für die Oberstufe. Denn die Lernenden werden durch die Handschriften dafür sensibilisiert, hinter dem Originaltext in der Oberstufe mehr zu sehen als nur einen Text, der bei Bedarf bei Reclam oder Tusculum erworben werden kann und für die Lernenden aufbereitet wurde. Denn dass „antike Texte das Produkt einer langen, oft komplizierten Überlieferungsgeschichte sind und die Rekonstruktion des originalen Wortlauts keineswegs immer gelingt, ist Schülerinnen und Schülern, denen diese Texte normalerweise in der „klinisch reinen“ Form von Schulausgaben begegnen, kaum bewusst.“³³ Sie können – Anschlussaufgaben vorausgesetzt – verstehen, wie es zu der Gestalt dieses Textes kam, welchen Weg er gegangen ist und warum. Auch basale Aspekte der Textkritik lassen sich so thematisieren und diskutieren.

Durch diese hier skizzierten vielfältigen Einsatzmöglichkeiten von Handschriften im AU mag es vielleicht gelingen, einen antiken Text aus dem Unterricht im modernen Unterricht mit Gewinn einzusetzen und neue Impulse zu setzen.

Literatur:

- Bonati, Isabella (2019), Latin learning materials in light of the papyri, in: *In die Skriflig* 53, a2508. <https://doi.org/10.4102/ids.v53i2.2508>, 1–9.
- Christes, Johannes / Klein, Richard und Lüth, Christoph (Hrsg.) (2006), *Handbuch der Erziehung und Bildung in der Antike*, Darmstadt.
- Criatore, Raffaella (1996), Writing, teachers and students in Graeco-Roman Egypt, Atlanta, GA.
- Criatore, Raffaella (1997), Literary school exercises, *Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik* 116, S. 53–60.
- Criatore, Raffaella (2009), Education in the Papyri, in: R. S. Bagnall (ed.), *The Oxford Handbook of Papyrology*, Oxford, 320–337.
- Dickey, Eleanor (2015a), Teaching Latin to Greek Speakers in Antiquity, in: J. E. P. Archibald, W. Brockliss, & J. Gnoza (eds.), *Learning Latin and Greek from Antiquity to Present*, Cambridge, 30–51.
- Dickey, Eleanor (2015b), Columnar translation: An ancient interpretive tool that the Romans gave the Greeks, in: *Classical Quarterly* 65, 807–821.
- Dickey, Eleanor (2016), *Learning Latin the Ancient Way. Latin Textbooks from the Ancient World*, Cambridge. In deutscher Übersetzung: Eleanor Dickey (2022), *Latein lernen wie in der Antike. Latein-Lehrbücher aus der Antike*. Aus dem Englischen übersetzt von Marion Schneider, Basel.
- Funke, Dorit (2020), Sprachwandel und Textvielfalt sichtbar machen. Anregungen für den Lateinunterricht, in: *PraxisForschungLehrer*innenBildung. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung* 2,4, 41–51.
- Hoffmann, Beate (2012), *Antike und moderne Strategien der Texterschließung. Eine Untersuchung in der Lektürephase des gymnasialen Lateinunterrichts auf der Grundlage von Originalquellen*, Diss. Kassel.
- Humar, Marcel (2016), Der Übergang zur Originallektüre – Die Textüberlieferung, in: *Unterrichtsmaterialien Latein*, Stark Verlag, Hallbergmoos, H. 7, 1–17.
- Kreutz, Jessica (2016), Zum Gebrauch mittelalterlicher Handschriften im kompetenzorientierten Lateinunterricht, in: *AU* 59,1, 51–55.
- Lühken, Maria (2004), Textkritik als Denksportaufgabe, in: *AU* 47,4+5, 64–67.

- Schade, Gerson (2004), Die griechischen Papyri und die antike Schule, in: *Pegasus-online* 3, 55–63.
- Strunk, Klaus (1959), Frühe Vokalveränderungen in der Griechischen Literatur, in: *Glotta* 38,1/2, 74–89.
- Vössing, Konrad (1998), Schreiben lernen, ohne lesen zu können? Zur Methode des antiken Elementarunterrichts, in: *Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik* 123, 121–125.

Anmerkungen:

- * Der vorliegende Text geht auf einen Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung ‚Unterricht in der Antike – Antike im Unterricht‘ der Universität Potsdam (2022) zurück. Den Kolleginnen Nina Mindt und Sara Chiarini danke ich für die Einladung und vielfache Hinweise zu meinem Vortrag.
- 1) Vor allem sei hier auf die Dissertation von Hoffmann (2012) verwiesen, die reichhaltiges Material und Aufgabenformate bietet und frei im Netz verfügbar ist. Daneben finden sich Beiträge u.a. von Kreutz (2016), Lühken (2004), Schade (2004) und Vössing (1998).
 - 2) Vor allem durch die Arbeiten von Criatore (1996, 1997, 2009) und Dickey (2015a, 2015b, 2016); ferner auch Bonati (2019). Besonders die Arbeit von Dickey (2016) hat auch im deutschsprachigen Raum eine breite Rezeption erfahren (etwa durch die deutsche Übersetzung von 2022; siehe dazu die Besprechung von Stefan Freund für den DAV im Dezember 2022). Für eine Übersicht über das antike Bildungswesen siehe den Band von Christes/Klein/Lüth (2006).
 - 3) Vgl. RLP Latein Berlin, C-Teil, S. 25 und S. 29 oder auch den Lehrplan Latein für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen Gymnasium, Gesamtschule des Landes Schleswig-Holstein, dort S. 26.
 - 4) An den Kernlehrplan Latein für die Sekundarstufe I am Gymnasium in Nordrhein-Westfalen (2019) ist das antike Bildungswesen anschlussfähig über den Themenkomplex ‚Antike Welt‘. Ebenso verhält es sich mit dem Thema ‚römisches Alltagsleben‘ im Lehrplan Latein des Landes Hessen.
 - 5) RLP Griechisch Berlin, C-Teil, S. 13 und S. 18. Schwieriger ist die Anbindung an den RLP der Länder Schleswig-Holstein und Hessen etwa.
 - 6) Hoffmann (2012), S. 23.

- 7) So findet sich etwa bei Funke (2020, S. 44), die die Duenos-Inschrift (6. Jhd. v. Chr.) und die Inschrift auf dem Krug der Tita Vendia unter didaktischen Fragestellungen behandelt, der Kommentar: „Bei beiden Inschriften könnten die Schüler*innen versuchen, bekannte Wörter bzw. Buchstaben zu erkennen sowie bei der Duenos-Inschrift zu erraten, wo sie anfängt.“
- 8) Es gibt allein über 400 Schulpapyri, die vom dritten Jahrhundert v. Chr. bis zum achten Jahrhundert n. Chr. datiert werden können; vgl. Schade (2004), S. 3.
- 9) *Un livre décolier du IIIe siècle avant J.-C.*, éd. par O. Guéraud et P. Jouguet, Le Caire 1938.
- 10) Schade (2004, S. 8–15) informiert über den Papyrus und präsentiert auch einige Ausschnitte.
- 11) *Les Papyrus Bouriant*, éd. P. Collart, Paris 1926.
- 12) Unter <http://www.papyrologie.paris-sorbonne.fr> sind zahlreiche Abbildungen verfügbar.
- 13) Etwa in einem aus dem 12. Jahrhundert stammenden Codex (sog. Dekret von Gratian); dieser ist unter der Nummer 1954.598 bei jstor.org frei verfügbar.
- 14) Hoffmann (2012), S. 172. Für ein Beispiel bei Hoffmann siehe ebd. S. 302.
- 15) Siehe die Abbildung in Schade (2004), S. 13.
- 16) Dazu auch Hoffmann (2012), S. 63–64.
- 17) Abgedruckt mit knapper Analyse in Kreutz (2016), S. 54–55.
- 18) Hoffmann (2012), S. 95.
- 19) Vgl. Hoffmann (2012), S. 96.
- 20) Dazu Bonati (2019), S. 3. Dickey (2015a), S. 32 bespricht die Handschrift ebenfalls knapp.
- 21) Siehe aber Dickey (2015a), S. 32, die die Möglichkeit anspricht, dass es sich nicht um einen Fehler handelt.
- 22) Dazu Dickey (2016), S. 121: „[...] a significant percentage of Latin learners did not learn the alphabet. Such learners must have been interested in oral proficiency rather than in the capacity to read or write, and it may well be that the majority of what they did is now lost to us because it was done orally and never written down.“
- 23) Etwa in P. Berol. inv. 10582; vgl. Dickey (2015a), S. 33.
- 24) Dies kann in Form eines Briefes an die Lehrkraft geschehen oder auch über fiktive Texte. Ich selbst habe in meinem eigenen Unterricht gute Erfahrung mit dieser ‚deutsch-griechischen‘ Umschrift gemacht.
- 25) Ein ähnliches Arrangement, das Abschreibefehler im Text entdecken lässt, findet sich bei Hoffmann (2012), S. 290.
- 26) Der korrigierte Text lautet: ὁ υἱὸς τὸν ἴδιον πατέρα φονεύσας καὶ τοὺς νόμους φοβηθεὶς ἔφυγεν εἰς ἐρημίαν καὶ διὰ τῶν ὁρέων παρερχόμενος ἐδιώκετο ὑπὸ τοῦ λέοντος. Nach der Ermordung des eigenen Vaters und aus Furcht vor den Gesetzen floh der Sohn in die Einsamkeit und wurde, als er durch die Berge zog, von einem Löwen verfolgt. (Meine Übersetzung).
- 27) Funke (2020), bes. S. 45.
- 28) Siehe dazu Strunk (1959); vgl. auch Palmer (1980), S. 206, der schon Belege für den Itazismus in Attika um das 2. Jhd. n. Chr. anführt.
- 29) Vgl. Palmer (1980), S. 177.
- 30) Für Ansätze zu solchen Übungsformen siehe Humar (2016).
- 31) Für ein Beispiel siehe Hoffmann (2012), S. 273; geeignet scheint mir auch die Handschrift Anonymus, Grammatikübungen, Codex 1474 (Florenz). Diese zeigt Flexionen einzelner Verben, wodurch die jeweilige Konjugationsklasse ersichtlich wird.
- 32) Kreutz (2016), S. 51.
- 33) Lühnken (2004), S. 64.

MARCEL HUMAR